

**Universitat de Lleida**

**Facultat de Lletres**

**Màster Universitari en Ensenyament d'Espanyol/ Català per a  
Immigrants**

**L'aplicació de les TIC a l'aula de català com a  
llengua estrangera: una proposta didàctica  
mitjançant la WebQuest 'Anem al mercat'**

Alumna: Marta Gomà Martí

Tutora: M. Salomé Ribes Amorós

Curs 2011/2012



## ÍNDEX

1. Introducció.....	5
2. Fonaments teòrics .....	7
2.1 MCER (Marc Comú Europeu de Referència).....	7
2.1.1 Objectius.....	8
2.1.2 Enfocament adoptat.....	9
2.1.3 Nivells de referència.....	10
2.1.4 Competències.....	10
2.1.5 Avaluació.....	12
2.2 L'alfabetització digital.....	14
2.2.1 Competències en l'era digital.....	14
2.2.2 Integració de les TIC en l'ensenyament del segle XXI.....	16
2.2.3 Treball cooperatiu.....	18
3. Breu història de les TIC.....	21
3.1 Els inicis.....	21
3.2 Actualitat. Pas de TIC a TAC. Web 2.0 i Web 3.0.....	28
3.3 Avantatges i inconvenients de les TIC.....	30
4. Les WebQuest.....	33
4.1 Nous rols per al professorat i l'alumnat.....	33
4.2 Estructura i justificació.....	34
4.3 Avaluació.....	35
4.4 Treball cooperatiu.....	36
4.5 La WebQuest 'Anem al mercat'.....	37
4.5.1 Competències en l'àmbit de llengües.....	40
4.5.2 Objectius d'aprenentatge.....	41
4.5.3 Continguts.....	41
4.5.4 Avaluació i activitats d'avaluació.....	41
4.5.5 Criteris d'avaluació.....	43
4.5.6 Metodologia.....	43
4.5.7 Instruments d'avaluació.....	46
4.5.8 Configuració de la WebQuest: Descripció i justificació de les activitats.....	47
4.5.9 La WebQuest en imatges.....	58
5. Conclusions.....	73
6. Referències bibliogràfiques.....	77
6.1 Bibliografia.....	77
6.2 Webgrafia.....	78
7. Annexos.....	81





## 1. INTRODUCCIÓ

En aquest treball em proposo crear una unitat didàctica *online*, d'aquí en endavant WebQuest, la qual va destinada a alumnes no catalanoparlants, en aquest cas, immigrants, amb nivell bàsic A2 del MECR. Aquesta WebQuest pretén donar als alumnes les eines necessàries per ser capaços de desenvolupar-se en situacions comunicatives reals i/o quotidianes, en aquest cas en l'entorn dels mercats de queviures, en llengua catalana i, per tal de d'apropar la realitat lingüística d'aquesta llengua, s'han dissenyat unes activitats comunes que tots els alumnes hauran de dur a terme mitjançant el programa *Hot Potatoes*. Aquestes activitats estaran penjades en un període de temps limitat en l'entorn del mateix programa, és a dir, en la seva web, per tal que els alumnes les puguin fer.

En el punt dos s'expliquen els fonaments teòrics sobre els quals he plantejat aquesta WebQuest, la qual està basada en els principis que especifica el MCER (Marc Comú Europeu de Referència). En aquest punt també s'explica com enfoca l'avaluació, quines competències descriu, la descripció dels nivells de referència i els objectius que segueix cada nivell del MCER. A més a més, s'hi descriuen les competències relacionades amb les TIC i com s'integren en l'educació del segle XXI i com el treball cooperatiu participa en l'adquisició d'aquestes competències.

En el punt tres, es parla sobre els inicis de les TIC i com han anat evolucionant i canviant al llarg de temps, tot esmentant el paper fonamental que juguen en l'educació actual. Tot i això, també es descriuen els avantatges i inconvenients que aporten les noves tecnologies al món de l'ensenyament i com han canviat la forma de veure, d'entendre i d'explicar els continguts a les aules.

En el punt quatre, es presenta i es descriu la WebQuest creada en aquest treball, a més a més d'esmentar les parts més formals (objectius, continguts, competències, avaluació) també es comenten les activitats dissenyades per a cada rol i les tasques possibilitadores, les quals han de ser realitzades per tots els estudiants. A part d'això, s'expliquen els beneficis d'optar per una WebQuest a l'hora de dissenyar un curs de llengua, tan si està dirigit a immigrants com a persones autòctones però amb pocs coneixements de llengua en qüestió, ja que permet als estudiants tenir un major control sobre el progrés de la llengua que estan estudiant perquè ells són els encarregats de buscar, contrastar i seleccionar la informació que necessiten.

En el punt cinc es presenten les conclusions, les quals són una reafirmació sobre l'ús de les WebQuest en l'ensenyament de llengües estrangeres però també a altres àmbits no lingüístics. El punt sis està format per la bibliografia i webgrafia que s'ha consultat per a la realització d'aquest treball i al punt set s'hi troben els annexos, els quals estan formats per les taules que he extret dels documents que he consultat i també material propi que he considerat oportú incloure'l.

## **2. FONAMENTS TEÒRICS**

### **2.1 MCER**

El Marc Comú Europeu de Referència per a l'ensenyament de llengües estrangeres, a partir d'ara MCER, té com a objectiu principal ser la referència a l'hora d'establir els nivells d'aprenentatge de llengües estrangeres i proporcionar criteris d'avaluació comuns sobre el grau d'assoliment d'una llengua que s'estigui estudiant dins l'àmbit europeu. A més a més, també proporciona material d'estudi i d'avaluació (llibres, exàmens, propostes curriculars), el qual està basat en criteris que comparteixen totes les institucions d'ensenyament de llengües europees a l'hora de planificar o crear un curs d'aprenentatge de llengües.

#### **2.1.1 Objectius**

Un dels objectius fonamentals del MCER és fomentar el plurilingüisme al continent europeu, ja que d'aquesta manera es poden donar a conèixer les llengües minoritàries que hi ha al continent i fomentar-ne l'estudi per part dels ciutadans. Lligat amb això, l'ensenyament de llengües que es proposa al MCER està basat en la intercultura, és a dir, aprendre una llengua estrangera és molt més que aprendre com funciona gramaticalment, ja que és del tot necessari comprendre i entendre com pensa la societat en la qual és parlada per tal que el diàleg intercultural pugui fluir i sigui un mecanisme que ajudi a l'aprenentatge d'una llengua (experiències culturals i saber interactuar en diferents contextos socials i culturals). Relacionat amb això, el Consell d'Europa proposa la creació d'un portafoli europeu per a les llengües estrangeres en el qual es donarà constància del nivell i les competències assolides.

La creació del MCER també està fonamentada sobre la necessitat de donar eines als professionals que ensenyen llengües estrangeres per què puguin revisar els continguts, dels exàmens o del currículum, adaptant-los a les necessitats reals dels alumnes.

D'altra banda, la necessitat de tenir un marc comú de referència per a les llengües és ben evident: el fet d'aprendre una llengua s'allarga durant tota una vida, i per tant, cal que els agents implicats es coordinin per a unificar nivells i esforços. De fet, és una eina facilitadora per totes les parts (alumnes, docents, dissenyadors curriculars, examinadors) perquè els nivells i els descriptors que s'hi presenten són clars i breus, ja que estipulen en cada cas el que l'alumne ha de ser capaç de fer. El MCER ha de ser un instrument coherent i integrador ja que ha d'encabir totes les habilitats lingüístiques i ha de ser entenedor per què tots els seus usuaris el prenguin com a referència.

### **2.1.2 Enfocament adoptat**

L'enfocament adoptat per desenvolupar el MCER està basat en l'acció, és a dir, que els nivells i els descriptors estableixin unes tasques, que han de ser satisfetes per l'alumnat d'un nivell per tal de continuar progressant en l'escala: per dir que un alumne és capaç de desenvolupar la llengua en un nivell específic, abans s'han hagut d'activar unes competències (generals i lingüístiques).

A més a més, les competències que formen el MCER estan basades no només en la lingüística sinó també en la capacitat d'interactuar en diferents contextos fent servir estratègies. A mesura que s'augmenta el nivell en l'escala, les competències agafen un caire més intercultural. Per exemple, el nivell A1 està basat més en l'adquisició de competències lingüístiques; en canvi, en el nivell C2 el que és important no és només tenir un domini lingüístic similar al d'un nadiu sinó també saber actuar en diferents contextos socioculturals.

D'altra banda, el MCER està dividit en cinc aspectes: competències generals, relacionades amb el saber cognitiu de l'alumne; les habilitats (com es desenvolupa socialment l'alumne) la competència existencial (com l'alumne veu als membres de la cultura de la L2) la capacitat d'aprendre (com l'alumne processa els continguts en un determinant nivell). Després trobem la competència comunicativa i de quins elements està formada (lingüístic, sociolingüístic, pragmàtic). Totes aquestes competències augmenten en dificultat a mesura que l'alumne supera els nivells i estan intrínsecament lligades amb l'assoliment del nivell desitjat.

No obstant això, per tal que els alumnes interaccionin a l'aula, cal que les activitats estiguin conduïdes a fomentar la interacció ja que d'aquestes activitats en depèn el grau de competència lingüística que tindran. Per tal que aquests exercicis siguin fructífers, el MCER també intenta unificar la metodologia per a l'aprenentatge de llengües.

Els nivells del MCER estan exemplificats en una dimensió vertical ja que cap alumne, encara que estigui al mateix nivell o siguin nadius, té els mateixos coneixements i habilitats per parlar/comprendre una llengua. Aquesta verticalitat ajuda a la distribució dels continguts per nivells, a més a més d'ajudar els agents implicats en l'elaboració de currículums i l'avaluació dels alumnes. El que també pretén el MCER és unificar els codis d'avaluació ja que són molt diferents en funció del país on estem. Això es solucionarà amb la creació d'un portafoli europeu de les llengües a causa de la unificació d'items educatius i es tindran en compte les anotacions que s'hi puguin fer.

### 2.1.3 Nivells de referència

Els nivells de referència del MCER s'han creat per tal de facilitar el reconeixement de les competències en les diferents llengües del continent. Pretenen ser un marc de referència per tal d'establir uns continguts, coneixements i habilitats específics en una etapa (nivell) concret de la llengua que s'aprèn i d'aquesta manera es donen eines als alumnes per tal que reconeguin el que poden fer en un determinat nivell.

D'altra banda, la classificació dels nivells és bastant flexible, ja que aquests mateixos es poden subdividir en altres nivells. Per exemple, el nivell A1 es pot fragmentar en A1.1 i A1.2 per tal de definir si un alumne és principiant absolut o té algun coneixement de la llengua: aquesta divisió ajuda els centres a l'hora de definir els continguts en un nivell en concret.

Els nivells estan classificats en tres especificacions: usuari bàsic (A1/A2), usuari independent (B1/B2) i usuari competent (C1/C2). D'altra banda, les sis subdivisions que hi ha dins d'aquests nivells també reben noms en concordança als continguts que s'hi aprenen:

A1: accés	B1: Intermedi	C1: domini operatiu eficaç
A2: plataforma	B2: avançat	C2: mestratge

Aquests sis subnivells també es poden dividir en altres nivells, tot i que les competències que s'hi desenvolupen estan bastant lligades entre si encara que sempre es posi més èmfasi en algun altre aspecte. Per exemple: el nivell A2, B1 i B2 poden estar dividits en dos grups (A2: A2.1/2, B1: B1.1/2, B2: B2.1/2) per tal de satisfer les necessitats d'un col·lectiu en especial o per les necessitats del centre. Lligat amb això, els nivells del MCER proporcionen eines d'autoavaluació, que descriuen el que l'alumne pot fer en un nivell amb totes les habilitats.

La interpretació dels nivells és bastant fàcil. Els nivells A1/A2 són un nivell principiant, els B1/B2 són intermedi/avançat i els C1/C2 són mestratge. Cada nivell posa èmfasi en el que l'alumne ha de ser capaç de fer i a mesura que es va avançant es canvia el focus d'atenció.

A més a més, les escales dels descriptors il·lustratius estan lligades amb les competències a assolir de cadascun dels nivells. És a dir, en els nivells B1+, B2+ no es repeteixen els mateixos elements mencionats en el nivells anterior sinó que canvien la formulació per tal de dir que augmenta la dificultat.

Hi ha tres tipus d'escala: les escales centrades en els alumnes, les quals expressen el que sap fer l'alumne de forma positiva, solen ser globals i fàcils d'entendre. Les escales centrades en l'examinador expressen la qualitat de l'actuació de l'alumne, és a dir, el grau de rendiment de l'alumne. Hi ha les escales centrades en el preparador d'exàmens, les quals l'orienten per tal de fer proves adequades als nivells.

El MCER ha estat dissenyat per tal de facilitar l'aprenentatge/ensenyament/ avaluació/ disseny de cursos de llengua ja que és un marc on s'estableixen els patrons per reconèixer les competències d'un parlant en una altra llengua i també per unificar metodologies i nivells.

#### **2.1.4 Competències**

Al capítol cinquè del MCER tenim les competències que tot alumne que aprengui una llengua estrangera hauria de desenvolupar al llarg del seu aprenentatge. D'altra banda, en les primeres pàgines d'aquest document trobem les competències generals, és a dir, què és el que una persona hauria de saber fer i saber en un context i una situació determinats: aquestes competències no són pròpies exclusivament de l'aprenentatge de llengües sinó que ho són de totes les matèries i es desenvolupen a través de l'experiència. D'altra banda, el coneixement sociocultural i la consciència intercultural també són elements clau a l'hora de l'aprenentatge de llengües estrangeres, tal i com apunta Perrenoud<sup>1</sup> perquè desenvolupen habilitats i destreses en l'usuari per tal de fer front a una situació comunicativa en un context forani on les hagi de fer servir per tal de fer-se entendre o resoldre algun problema.

No obstant això, en aquest document trobem també que la reflexió és important a l'hora d'esdevenir un usuari competent de la llengua que s'està estudiant perquè, per tal d'aprendre a aprendre, cal haver reflexionat abans, en aquest cas, sobre els diferents sistemes que conformen la llengua estrangera: el sistema de llengua i comunicació i el sistema fonètic de la llengua en qüestió. La pràctica reflexiva garanteix l'èxit de la intervenció per part de l'usuari.

Les competències comunicatives de la llengua es divideixen en competències lingüístiques, competències sociolingüístiques i competències pragmàtiques. Totes impliquen el coneixement i la posada en pràctica d'uns factors específics. Encara que les competències lingüístiques es centrin més en l'estructura de la llengua, això no vol dir que l'enfocament que adoptem sigui

---

<sup>1</sup> PERRENOUD, Ph. (2008). "Construir las competencias ¿es darle la espalda a los saberes?" Red U. *Revista de Docencia Universitaria*, número monográfico.

descontextualitzat, és a dir, per tal de presentar aquests ítems als alumnes, ho hem de fer mitjançant un context encara que sovint sigui difícil perquè aquí es tracten àrees de la llengua que reflecteixen les normes d'ús, vocabulari, organització gramatical, significat de les paraules, com es pronuncien els mots i com s'escriuen. Si proporcionem als alumnes activitats sense context o només treballant un aspecte en concret, la pràctica reflexiva no es duu a terme, i per tant, l'usuari no assoleix les competències pròpies del nivell on es troba.

D'altra banda, les competències comunicatives que se'ns presenten denoten una integració i una correlació entre elles ja que si l'alumne no sap aplicar els coneixements gramaticals que ha adquirit en l'organització del discurs oral o escrit, no sabrà com adreçar-se a un parlant nadiu de la llengua que està estudiant, i per tant, no podrà desenvolupar la competència intercultural. Aquesta mateixa idea també la trobem en l'article de Perrenoud, en què afirma que l'acumulació de coneixements sense pràctica reflexiva i sense la integració de competències i continguts transversals no garanteix que un alumne pugui fer front als reptes de la vida diària o, en aquest cas, pugui establir una conversa del tot vàlida fent servir les competències que ha anat desenvolupant amb un parlant nadiu de la llengua que està estudiant.

Sovint en l'ensenyament de llengües estrangeres es dona per fet que els alumnes coneixen prou bé els trets característics del país on es parla la llengua que es vol aprendre però en alguns casos no és del tot així: molts alumnes coneixen els trets distintius d'un país en qüestió partint dels seus estereotips i donen una imatge d'aquesta comunitat allunyada de la realitat. I com es pot solucionar això? Doncs introduint a l'aula d'L2 exercicis/tasques que promoguin els coneixements socioculturals de la comunitat que parla la llengua que s'està estudiant i també comparant-los amb els de la nostra societat.

A més a més, el coneixement sociocultural implica factors tan importants com els valors, les relacions personals i el llenguatge corporal. Molts d'aquests ítems si no es saben interpretar o utilitzar correctament donen lloc a malentesos i això es produeix perquè la competència intercultural ha fallat, és a dir, no s'han aportat tasques dins l'aula d'L2 que haguessin propiciat la pràctica reflexiva d'aquesta competència i aquest és un fet que s'ha d'evitar.

Dins la capacitat d'aprendre o saber aprendre també trobem les habilitats d'estudi que té cada estudiant. Aquí no es refereix només a fomentar activitats que promoguin l'autonomia en el treball sinó també treure profit de les oportunitats d'aprenentatge creades a l'aula: buscar estratègies per continuar aprenent fora de l'aula mitjançant recursos que tinguem a l'abast.

Malgrat això, quan comparem les escales descriptives referents a l'assoliment de les competències lingüístiques, sociolingüístiques i pragmàtiques, les diferències entre cursos del mateix nivell no són gaire importants, si ens fixem en nivells baixos (A1/A2). Quan comparem a partir del B1, la capacitat sociolingüística sí que canvia bastant perquè l'usuari és més conscient de les regles culturals que cal tenir en compte quan interacciona amb parlants nadius i en el seu context, tot i que en els nivells més alts (C1/C2) la diferència es torna a escurçar, és a dir, l'alumne del nivell C2 té la mateixa capacitat sociolingüística que l'alumne del nivell C1.

En la competència lingüística i pragmàtica trobem un subconjunt d'altres competències. L'assoliment satisfactori d'aquestes microcompetències ajuda els alumnes a ser competents, és a dir, a fer servir les competències que les engloben. És per aquest fet que abans de dissenyar les activitats cal analitzar quines microcompetències duren a terme els alumnes per tal de resoldre correctament la tasca encomanada.

### **2.1.5 Avaluació**

Primer de tot, el MCER al capítol 9<sup>2</sup>, ens descriu què vol dir el concepte “avaluació” i, segons aquest, és la valoració del grau del domini lingüístic que té l'usuari. Tot i que aquesta definició no és del tot exacta perquè el concepte va més enllà d'aquesta afirmació, l'article com fa referència a l'ensenyament de llengües, només es referirà a l'avaluació partint d'aquesta definició. D'altra banda, segons la font consultada, l'avaluació és un procés útil que obté informació dels usuaris per tal que el professor pugui prendre decisions a l'hora de modificar o implementar activitats per que els alumnes assolixin el nivell que estan estudiant d'una llengua en concret.

Per tal que el procés d'avaluació sigui correcte hauria de tenir aquestes variables: ha de ser vàlid, aquest procés ha de tenir un marc de referència en el qual hi ha els objectius que els usuaris han d'assolir a mesura que van superant un nivell, ha de ser fiable, el qual està lligat amb la viabilitat, ja

---

2 Instituto Cervantes (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Secretaría General Técnica del MECD- Subdirección General de Información y Publicaciones, y Grupo ANAYA, S.A



que tot procés d'avaluació ha de ser pràctic: els alumnes han d'entendre els descriptors per tal de millorar el seu aprenentatge.

L'última variable és la presa de decisions, aquest fet es succeeix al llarg de l'aprenentatge, no només de les llengües sinó de qualsevol altra assignatura. El grau d'exigència canvia a mesura que es van superant els nivells i per tant cal tenir en compte els criteris utilitzats per prendre aquestes decisions i les procediments que s'han fet servir per arribar-hi.

No obstant això, el MCER fa referència a l'avaluació autèntica, que requereix els materials que fem servir per a aquest procés siguin pròxims a la realitat de la llengua d'estudi, sobretot els que fan referència a l'avaluació de l'expressió oral. L'article de M. Reyes Carretero<sup>3</sup> també fa referència a l'avaluació autèntica i la classifica mitjançant els conceptes “fa”, que seria l'observació estructurada, i “demostra com ho faria”, que serien les activitats amb significat i útils a l'hora de mesurar el grau d'assoliment de l'usuari.

El MCER per tal de mesurar el grau d'assoliment dels continguts i objectius dels usuaris, fa servir les escales de valoració dins de les quals trobem els descriptors específics per a cada nivell de llengua en què ens trobem i també hi ha els descriptors que fan referència a les activitats comunicatives i ús de la llengua, els quals estan relacionats amb competències concretes.

Els descriptors d'activitats comunicatives són molt útils per a l'usuari per tal d'autoavaluar-se i per al professorat a l'hora de realitzar l'avaluació encara que aquest procés hauria d'intentar valorar les competències generalitzables, són aquelles que no són pròpies de cap nivell ja que són les competències que s'activen per tal d'utilitzar les destreses i es mostren en cada actuació.

D'altra banda, segons Xavier Vilella<sup>4</sup>, l'avaluació ha d'estar centrada en el que volem que els nostres alumnes aprenguin i a partir d'aquí hem d'establir els mètodes que utilitzarem per tal d'avaluar el procés que han anat seguint els aprenents. Lligat amb aquesta afirmació trobem la descripció dels nivells de domini de la llengua que fa el MCER ja que per a cada nivell trobem uns descriptors i uns objectius diferents i per tal que els usuaris els adquireixin, cal treballar-los establint mètodes d'avaluació que els alumnes entenguin i siguin útils, encara que hi ha elements diferents però es

---

3 CARRETERO, M.Reyes (2008). “ Competències bàsiques: què i com ensenyar i avaluar-les” en *Planificació de l'Ensenyament per competències i la seua avaluació*. CEFIRE. Benidorm

4 VILELLA, Xavier (2009). “Avaluació per competències”. Disponible a [http://issuu.com/centrederecursos/docs/avaluacio\\_per\\_competencies\\_xvilella](http://issuu.com/centrederecursos/docs/avaluacio_per_competencies_xvilella). Data de consulta: 15/11/2011

volen cobrir tots els àmbits. Els diferents mètodes d'avaluació que proposa el MCER comparen els que segueixen una metodologia més centrada en els alumnes i els que només tenen en compte els resultats dels estudiants a l'hora d'establir una qualificació (v. annex 7.7).

Segons el capítol nou del MCER, aquest document ens proporciona descriptors i escales comparatives que podem fer servir per avaluar els aprenents en una destresa determinada. Per tal que l'alumne desenvolupi correctament les competències que ha d'assolir, prèviament ha hagut de reflexionar sobre la mostra de llengua que proporcionarà al professor i/o a l'examinador.

El MCER ens proporciona eines de gran utilitat a l'hora de planificar, programar i avaluar un curs d'una llengua estrangera determinada, ja que mitjançant els nexes d'unió que té aquest document, l'aprenentatge d'una llengua esdevé quelcom més que aprendre el seu funcionament intern perquè per demostrar que una persona és competent en una llengua estrangera, cal que sàpiga interaccionar adequadament en un context social determinat, fent servir les eines de comunicació intercultural que s'han après a l'aula per tal que la comprensió sigui del tot fluïda.

## **2.2 L'ALFABETITZACIÓ DIGITAL**

En la societat actual és imprescindible saber utilitzar les noves tecnologies, no només un ordinador connectat a Internet i buscar la informació necessària per a realitzar una tasca determinada sinó també poder emprar, per exemple, les aplicacions i el funcionament d'un telèfon intel·ligent (*smartphone*), ja que, si hom no té la capacitat de saber utilitzar les tecnologies de la informació i del coneixement, pot esdevenir el que s'anomena un *analfabet digital*.

En els següents apartats es tractaran les competències generals i com aquestes s'interrelacionen amb les pròpies de les TIC, tot explicant quin rol tenen les tecnologies de la informació i del coneixement en l'ensenyament del segle XXI i com aquestes es poden integrar en l'aprenentatge dels alumnes, mitjançant el treball cooperatiu.

### **2.2.1 Competències en l'era digital**

L'article de Pere Marquès<sup>5</sup> afegeix unes noves competències que es fonamenten en l'ús de les noves tecnologies, ja que s'ha de donar eines als alumnes per tal de moure's sense cap problema en aquesta nova realitat perquè la importància de saber utilitzar i saber per a què serveixen aquestes noves eines interactives és inqüestionable, encara que per alguns hi pugui haver resistència al canvi. Tal

---

<sup>5</sup> MARQUÈS, Pere (2000). "Competencias básicas en la sociedad de la información. La alfabetización digital. Roles de los estudiantes de hoy". Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación, UAB.

com A. Clark remarca, citat a Pere Marquès (2000:8), “hem de preparar els joves per afrontar el seu futur , no el nostre passat”. S'han de proporcionar recursos útils de cara a la societat, ja que no es poden quedar al marge d'aquesta i han de capaços d'emprar totes les eines virtuals i interactives disponibles al seu abast.

Jacques Delors en el seu informe “*La educación encierra un tesoro*”, citat a l'article de Pere Marquès (2000:3), enumera un seguit de competències que els ciutadans d'avui en dia han de ser capaços de desenvolupar per tal de moure's sense problemes en la societat actual. Les competències generals es veuen reflectides en les de les TIC, ja que la majoria de tasques que els alumnes duen a terme són en grup i per tal que el seu resultat sigui òptim, els estudiants han de saber interaccionar amb els companys de grup i respectar les seves idees, a més a més de saber extreure la informació necessària i la més adequada d'un cercador d'Internet o d'una pàgina web (v. annex 7.2).

A part de la classificació de Delors sobre les competències generals també hi ha la del Departament d'Educació de Catalunya (2000-2003), sota la supervisió del Dr. Jaume Sarramona, en què s'organitzen les competències segons l'àmbit de l'assignatura. Es pot veure que totes les classificacions de competències fan especial èmfasi en l'accés i ús responsable de les TIC, mitjançant el treball cooperatiu i en el foment de l'autonomia en el procés d'ensenyament-aprenentatge. De fet, la Llei Orgànica d'Educació (LOE), dóna molta importància a la integració de les TIC en el desenvolupament de les altres competències bàsiques, ja que la competència *Tractament de la informació i món digital* engloba les habilitats de totes les altres competències i per aquest fet és important treballar utilitzant una metodologia integradora.

Pere Marquès (2000: 11-13), descriu les competències que formen part de l'alfabetització digital i que inclouen un seguit d'habilitats que han de permetre als alumnes utilitzar les eines i recursos de les TIC autònomament, tot reflexionant sobre el seu propi procés d'aprenentatge i seleccionant la informació que necessiten. A més a més, Marquès (2000: 15) també mostra les 39 competències bàsiques en TIC, agrupades en 11 dimensions, que ha dissenyat el Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu de la Generalitat de Catalunya, les quals han de ser adquirides pels estudiants al final de l'etapa d'ensenyament obligatori (v. annex 7.3).

Com tots els altres recursos, les TIC suposen una altra manera d'entendre i transmetre la informació i organitzar els coneixements d'una determinada assignatura als estudiants. S'ha de mostrar especial atenció en la necessitat de saber escollir la informació que ens proporciona la xarxa a l'hora de dur a

terme un treball o una tasca i s'han de buscar mètodes per tal d'eliminar o, almenys, disminuir la sensació d'aïllament que comporta el fet de participar en un curs virtual, mitjançant la creació de fòrums i la realització de tutories en xarxa amb els professors, ja que per tal que l'estudiant es senti part d'una comunitat d'aprenentatge virtual, aquesta li ha d'oferir eines per solucionar els problemes tècnics i acadèmics que pugui.

### **2.2.2 Integració de les TIC en l'ensenyament del segle XXI**

L'evolució dels mètodes d'ensenyament- aprenentatge han anat propiciant canvis en l'educació, que han contribuït a la introducció de diferents maneres de veure i encarar l'aprenentatge, tot posant èmfasi en les habilitats que un mètode en concret reconeix com a més importants a l'hora d'adquirir coneixement. No obstant això, segons l'article de Jordi Adell (1997: 5)<sup>6</sup>, en els últims vint anys hi ha hagut autors que ja veien un canvi que marcaria per sempre un abans i un després en la història de l'ensenyament, ja que es referien als canvis educatius que portarien les tecnologies de la informació i aquestes transformen el rol dels alumnes, professors i també la metodologia a l'hora de planificar les sessions de treball perquè s'haurà de tenir present l'ús de les TIC a l'aula.

Segons Cabero, citat a Adell (1997: 6), les TIC posseeixen unes característiques tan singulars que propicien canvis fins i tot en la forma de trobar i tractar la informació, ja que aquesta es troba interconnectada a la xarxa, és a dir, la informació que trobem a Internet té un grau de profunditat major perquè utilitzant els enllaços presents, es pot ampliar la informació més fàcilment i amb més rapidesa. Cabero també constata que els arxius de so i imatge que es troben a la xarxa gaudeixen d'una millor autenticitat i, per tant, es pot oferir una major qualitat en els materials que s'utilitzen a l'aula.

A més a més, hi ha un seguit de factors en la informació que hi ha a la xarxa que canvien l'espai on es troba la informació i també com afecten als rols del lector, autor, obra i text. Segons Adell (1997: 7), l'hiperespai és un lloc no tangible i tampoc obeeix a cap relació espai-temps. Per aquest fet, la informació pot ser emmagatzemada en grans quantitats i, fent referència a aquest factor, és molt important que els alumnes tinguin una sèrie d'adreces electròniques a la seva disposició per tal de saber exactament on s'ha de buscar la informació perquè, si no, trobar, buscar i extreure la informació necessària i útil seria un procés molt difícil.

D'altra banda, la inclusió de les TIC en el procés d'ensenyament- aprenentatge pot provocar certs

---

<sup>6</sup> ADELL, Jordi (1997). "Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información". *Edutec.Revista Electrónica de Tecnología Educativa*. Núm, 7.

malentesos entre els estudiants, ja que aquests poden confondre els termes “informació” i “coneixement”, tal com Adell (1997: 7) apunta en el seu article, cal fer-los entendre que el coneixement és la interiorització de la informació, mitjançant estratègies cognitives, que han buscat, trobat, analitzat i extret. És a dir, després d'haver reflexionat sobre la informació, aquesta reflexió s'ha transformat en coneixement perquè l'alumne n'ha extret la part més important segons les seves necessitats.

La societat de la informació pot provocar una sensació de disminució i dispersió de l'atenció (Adell, 1997: 8), ja que hi ha tanta informació a l'abast i sovint aquesta pot presentar una estructura amb manca de profunditat. Un exemple el trobem a la tan coneguda enciclopèdia en xarxa col·laborativa *Viquipèdia*, perquè possibilita que tots els seus usuaris implementin informació sobre un tema o temes en concret i com que tothom hi pot participar, la qualitat de la informació sovint és qüestionable, a causa de la falta de rigor científic. A més a més, l'estructura dels missatges de telèfon mòbil, ja sigui els que es fan amb l'aplicació de l'aparell o amb altres aplicacions per a telèfons intel·ligents, com poden ser *Twitter* o *What's Up*, no distingeixen els registres lingüístics i, per tant, si no s'emfatitza prou la necessitat de saber en quines situacions comunicatives s'han d'utilitzar els registre poden sorgir dificultats a l'hora d'escriure, per exemple, una carta formal.

Segons Levinson, citat a Adell (1997:9) afirma que els mitjans electrònics han tornat la comunicació al seu estat inicial o pretecnològic, degut als canvis de relació entre emissor i receptor perquè ambdós interaccionen mútuament mitjançant aplicacions sincròniques (xats), asincròniques (fòrums, correu electrònic) i virtuals (teleconferències mitjançant una *webcam*). Salinas, citat a Adell (1997:10), constata que les tecnologies de la informació i del coneixement no només incorporen canvis tecnològics a l'aula sinó que també fomenten un mètode de treball basat més en l'èxit dels alumnes a través de l'ajuda, col·laboració i treball entre iguals, el treball cooperatiu.

La societat de la informació esdevindrà la societat del coneixement i aprenentatge (Adell, 1997: 10), perquè segons el *Llibre Blanc sobre l'educació i la formació*, citat a Adell (1997: 11), “l'educació i la formació seran els principals vectors d'identificació i promoció social”. L'ús i la inclusió de les TIC no només a l'aula ordinària sinó també en altres cursos que no estiguin tan relacionats amb l'educació reglada, fomentarà i incrementarà la formació al llarg de tota la vida per tal d'escalar posicions en la societat i per tal d'actualitzar els coneixements acadèmics i tecnològics.

A la part final de l'article d'Adell (1997: 11), s'argumenta que l'educació a distància suposa un aïllament de l'estudiant i per tal de solucionar-ho, les entitats que ofereixen cursos o estudis a distància han de dissenyar espais en què els alumnes puguin intercanviar informació i preguntes, consultar expedients, fer tràmits burocràtics, etc., per tal d'interaccionar amb els altres companys i amb els professors. L'exemple que posa Adell és el campus universitari de la UOC, el qual és un campus virtual, en què els alumnes poden fer una sèrie de tràmits similars als d'un campus d'universitat presencial. Un altre autor, Graves, citat a Adell (1997: 15), aposta per l'eliminació de l'educació presencial com a font bàsica d'ensenyament- aprenentatge fent només prevaler l'educació a distància o virtual, fomentant així l'autogestió, compilació i fabricació del coneixement.

És necessari apostar per la inclusió de les tecnologies de la informació i del coneixement a l'aula ordinària i amb altres cursos no tan vinculats amb la formació reglada, però cal deixar ben clar que hi ha uns límits, és a dir, no tota la informació que es troba a la xarxa és útil i adient per els nostres propòsits i, consegüentment, cal que els alumnes intercanviïn, busquin i extreguin informació adient a les seves necessitats mitjançant les oportunitats que els ofereixen les TIC.

### **2.2.3 Treball cooperatiu**

L'aplicació de les TIC en l'ensenyament ha comportat diversos canvis tant en el rol del professorat com en el de l'alumnat. A més a més, la inclusió de les tecnologies de la informació i del coneixement a l'aula ha implicat un canvi metodològic en el procés d'ensenyament- aprenentatge, ja que les TIC han motivat l'aplicació d'un sistema d'aprenentatge en el qual els alumnes siguin els creadors, manipuladors i organitzadors de la informació que necessiten per dur a terme una tasca. Mitjançant l'ús del treball cooperatiu es posa més èmfasi en la capacitat de l'alumne per saber quin tipus d'informació necessita per fer un exercici. També es posa de manifest la importància en l'ús de les habilitats socials, ja que els alumnes han de discutir per tal de posar-se d'acord sobre un tema en concret, que no pas en els coneixements enciclopèdics que puguin tenir sobre un tema.

Les característiques de les TIC són tan especials que motiven l'ús de l'aprenentatge cooperatiu perquè els alumnes fan activitats en què han de demostrar les seves capacitats per solucionar els exercicis o tasques que se'ls han encomanat. Per exemple, quan els alumnes duen a terme una *WebQuest* o una cacera del tresor, normalment estan repartits en grups i cada membre de cada grup ha d'aportar el seu coneixement sobre un tema determinat per tal que tots els seus membres puguin assolir els objectius marcats i completar satisfactòriament aquestes activitats.

Tal i com trobem a l'article de M<sup>a</sup> Paz Prendes<sup>7</sup>, la cooperació és la base constructivista de l'aprenentatge i, en el context social, és la base del desenvolupament cognitiu i de la construcció del coneixement" (2003:96). El treball cooperatiu fomenta que els estudiants facin tasques pròpies del món real, o sigui, exercicis en què els alumnes posin en marxa les competències bàsiques i habilitats necessàries per tal de realitzar unes activitats en concret i aquestes tinguin continguts i situacions que es puguin donar en la vida real. A més a més, la inclusió del treball cooperatiu com a mètode d'ensenyament- aprenentatge facilita que els estudiants esdevinguin més autònoms en la gestió i creació dels seus propis coneixements perquè les tasques que realitzen els motiven a profunditzar més en el tema o temes que s'estiguin desenvolupant a causa de la realitat i utilitat.

Prendes en el seu article cita a Vygotsky i a Piaget, els quals afirmen que el coneixement i l'aprenentatge només es pot dur a terme si hi ha interacció entre els alumnes i si aquests discuteixen sobre la informació que necessiten per dur a terme una tasca i aprenen a tolerar els diferents punts de vista de cada company de grup. De fet, aquestes afirmacions posen de manifest la necessitat de dotar l'ensenyament d'eines amb les quals els alumnes es puguin construir el seu propi coneixement i continuar aprenent fora de l'aula, mitjançant la creació d'espais on puguin interaccionar amb els seus companys (fòrums, xats).

Johnson i Johnson, citats a Prendes (2003:100), afirmen que els entorns d'aprenentatge de treball cooperatiu motiven els següents efectes en els alumnes:

- Interdependència positiva: els alumnes confien els uns amb els altres per tal de solucionar satisfactòriament una tasca determinada; afavoreix la interdependència cara a cara.
- Responsabilització individual: si un alumne no aconsegueix els objectius els altres tampoc, per tant, s'han d'ajudar mútuament.
- Desenvolupament d'habilitats socials i consciència del propi funcionament com a grup.

Tots aquests elements afavoreixen la creació de coneixements sòlids, útils i reals perquè són els propis alumnes que prenen les decisions i que, en definitiva, es fan càrrec del seu aprenentatge.

---

7 PRENDES, M<sup>a</sup> Paz. "Aprendemos...¿cooperando o colaborando?" a MARTÍNEZ, Francisco (2003). *Redes de comunicación en la enseñanza. Las nuevas perspectivas del trabajo corporativo*. Paidós. Barcelona.

A més a més, tal i com Hertz i Lazarovitz Miller afirmen, citats a Prendes (2003:100), els “comportaments interactius”, fan que l’ensenyament sigui un “acte social” per els alumnes, ja que la cooperació, l’ajuda i l’interacció entre alumne- professor ajuden a visualitzar el procés d’ensenyament- aprenentatge com un esdeveniment que no només implica la institució educativa sinó tota la societat. Aquests dos autors també distingeixen dos tipus de cooperació: la cooperació baixa, la qual es duu a terme en un moment específic de la tasca (2003:101) i la cooperació alta, la qual es desenvolupa al llarg de tot l’aprenentatge en grup (2003:101).

No obstant això, segons Prendes (2003: 105) tot citant Martí (1996:54), per tal de desenvolupar el treball cooperatiu no és suficient ajuntar els alumnes i que aquests duguin a terme un aprenentatge significatiu i ric sinó que cal dotar-los d’eines i proposar tasques que incitin i motivin la interacció entre els alumnes, és a dir, cal planificar activitats que motivin la utilització de les habilitats socials i dels alumnes i la seva interacció per tal que aquests es puguin crear el coneixement útil i real que necessiten per dur a terme una tasca específica.

Johnson i col·laboradors, citats a Prendes (2003: 107-108), distingeixen quatre grups de treball cooperatiu: el grup tradicional, la tasca del qual no demana que els alumnes interaccionin entre si perquè aquesta és individual, el grup de pseudoaprenentatge, en el qual els membres del grup treballen junts però competeixen entre si, el grup cooperatiu, en el qual els membres del grup treballen junts i s’ajuden entre si, comparteixen coneixements i posen en pràctica les habilitats socials per prendre decisions, cada membre és responsable perquè té un rol a desenvolupar; aquest grup és el més usat en les experiències de treball cooperatiu, i el grup d’aprenentatge cooperatiu d’alt rendiment, en el qual els seus membres tenen, tan les habilitats com els coneixements molt desenvolupats i són capaços d’actuar autònomament en qualsevol situació d’aprenentatge i superen la mitjana dels altres grups i “superen qualsevol expectativa raonable”.

Tal i com Cabero<sup>8</sup> (2003:145) cita en el seu article, el fet d’introduir el treball cooperatiu com a mètode d’ensenyament- aprenentatge suposa uns avantatges que es poden extrapolar a l’esfera social: millora de les relacions socials, augment de la participació i de la tolerància, augment de la motivació i autoestima, millora de la integració, millora de l’apreciació de la diversitat, foment de l’habilitat de lideratge democràtic i el control individual. A part d’això, Cook, citat a Cabero (2003: 145), descriu les principals diferències que hi ha entre el treball cooperatiu i el treball col·laboratiu,

---

8 CABERO, Julio. “Principios pedagógicos, psicológicos y sociológicos del trabajo colaborativo: su proyección en la telenseñanza” a MARTÍNEZ, Francisco (2003). *Redes de comunicación en la enseñanza. Las nuevas perspectivas del trabajo corporativo*. Paidós. Barcelona.



els quals sovint són diluïts en un mateix terme: el treball cooperatiu és la base de l'estructura de la motivació i de l'organització per tal de dur a terme un treball global en grup, i el treball col·laboratiu es basa en els "avantatges cognitius derivats dels intercanvis més íntims que tenen lloc durant el treball en grup.

Hom pot pensar que no hi ha tanta diferència entre les definicions del treball col·laboratiu i cooperatiu, ja que ambdós mètodes es basen en el treball en grup però, la diferència cabdal rau en els mots "col·laboratiu" i "cooperatiu", ja que el primer adjectiu denota que els alumnes mantenen una relació menys interactiva, és a dir, no tenen rols ni responsabilitats perquè no han de desenvolupar cap tasca en comú ni han d'assolir uns objectius marcats, en canvi el segon adjectiu mostra que els alumnes han d'interaccionar entre ells per tal de dur a terme una activitat en concret perquè cadascun d'ells té un rol i una responsabilitat dins la tasca.

Tanmateix, hi ha desavantatges en l'ús del treball cooperatiu com a mètode de treball perquè implica un alt grau d'organització de l'aula i d'implicació tant per part de l'alumnat com per part del professorat a l'hora de planificar i dur a terme les tasques. Segons Nogueiras, citat a Cabero (2003:145), els principals desavantatges del treball cooperatiu com a mètode d'ensenyament-aprenentatge són els següents: "deficiència de funcionament en alguns grups, problemes d'organització de l'aula, participació desigual dels components dels diferents grups, el treball es pot desenvolupar més lentament, es disminueix el volum de coneixements que es poden comunicar i el grau de participació disminueix". A més a més, Cabero (2003:145) citant a Nogueiras, afirma que "els continguts i/o conceptes erronis dels alumnes s'autoreforcen i s'incorporen de forma significativa en el seu repertori conductual". Per tal de minimitzar aquests efectes negatius, el professor ha de confeccionar una graella per tal d'observar i anotar els comportaments dels membres dels diferents grups envers el treball encomanat.

De cara a l'avaluació del treball cooperatiu, el professorat "hauria de crear criteris individuals per tal de confirmar els coneixements i habilitats adquirides" (Cabero, 2003: 146), és a dir, en les graelles d'autoavaluació i d'avaluació de grup, el docent cal que hi incorpori enunciats que demostrin que cada membre de cada grup ha assolit els objectius proposats, ja que es pot donar el cas que un alumne en particular no hagi desenvolupat del tot correctament el rol i responsabilitats que se li havien encomanat.

Una altra manera de comprovar-ho, encara que Cabero (2003: 153) no hi estigui d'acord "s'ha d'evitar un aprenentatge memorístic, repetitiu o interpretatiu de la informació presentada", seria fent un examen basat en el desenvolupament de les habilitats lingüístiques, és a dir, en comptes de dissenyar un examen de tipus estructuralista, es pot dissenyar una prova on els alumnes hagin de respondre a un seguit de preguntes referents al rol i tasca que han hagut de desenvolupar dins el grup. Segons el meu criteri, els exàmens també poden formar part de l'aprenentatge cooperatiu perquè si es dissenyen posant èmfasi en el desenvolupament de les habilitats lingüístiques i comunicatives, que els alumnes havien de dur a terme segons el seu rol i tasca dins el grup, aquestes proves poden esdevenir eines fiables i vàlides per avaluar l'actuació dels alumnes.

L'ús de les TIC com a eina dins el procés d'ensenyament- aprenentatge suposa un nou enfocament, ja que les tecnologies de la informació i del coneixement motiven l'ús del treball cooperatiu. A més a més, el treball cooperatiu com a mètode de treball fomenta que els alumnes es gestionin el seu propi coneixement perquè només pot aparèixer si hi ha interacció entre els estudiants. No obstant això, és necessari observar el desenvolupament del treball de cada grup per tal d'esmenar possibles errors i garantir que el procés d'ensenyament- aprenentatge es dugui a terme satisfactòriament.

### 3. BREU HISTÒRIA DE LES TIC

Al nostre país fins als anys 90 no es van començar a introduir ordinadors a les aules i aquest fet comporta que es dugui un cert endarreriment tant en el treball cooperatiu com en el treball integrant les TIC. Aquest fet encara es palpa avui en dia, ja que l'ensenyament d'aquest país es troba en una fase de canvi: tant els docents com els alumnes estan en un procés d'adaptació vers el que ha d'acabar sent el mètode a seguir: el treball cooperatiu i la integració de les TIC en totes les assignatures.

#### 3.1 ELS INICIS

Una de les primeres eines que va aparèixer dins la *World Wide Web* va ser el correu electrònic i va tenir un impacte bastant gran en la manera com les persones s'havien comunicat fins llavors, ja que canviava completament la relació espai-temps que tenia el correu tradicional, encara que ambdós mitjans són asincrònics, la immediatesa del missatge que proporciona i la disponibilitat horària per enviar missatges en tot tipus de correu, faciliten la comunicació entre les persones. L'autora Mireia Trenchs<sup>9</sup> esmenta que el correu electrònic “crea un context real i comunicatiu per a la lectura i escriptura. Crea un temps i un espai per a la llengua estrangera fora d'hores de classe”. A més a més, la seva versatilitat fa que es pugui utilitzar en qualsevol assignatura, no només les de l'àmbit lingüístic sinó també amb les de l'àmbit científic, i l'ús racional d'aquesta eina, és a dir, no fer-la servir sense cap objectiu didàctic sinó per transmetre informació real i útil, fa que el llenguatge dels estudiants, segons Trenchs (1998:184), “esdevingui major i millor que el que s'utilitza en el correu tradicional”, encara que “la qualitat del text sovint ve donada pels coneixements lingüístics que té l'alumne i no pel fer d'usar l'ordinador i el correu electrònic”.

No obstant això, Riel, citat a Trenchs (1998:37) també esmenta que l'aplicació del correu electrònic com a eina de comunicació d'aula no sempre és positiva perquè “la revisió del text escrit no es desenvolupava d'una manera tan positiva com la revisió d'escrits en paper”. Com que els alumnes no tenen el text que han escrit en forma tangible és més difícil corregir i veure els errors d'escriptura, els quals també poden venir fonamentats per la laxitud de formalismes en els textos: els estudiants poden no considerar el text produït mitjançant el correu electrònic tan important com el del correu tradicional i això pot fer que els alumnes no posin tanta atenció a la correcció del text, ja que segons Trenchs (1998: 40) “es dona més importància a la col·laboració en xarxa (context autèntic) que a la qualitat del discurs”.

D'altra banda, Ferrara, Brunner i Whittemore, citats a Trenchs (1998:41), argumenten que “la

---

9 TRENCHS, Mireia. (1998). *E-mails a una mestra. Correu electrònic i aprenentatge de llengües*. Pagès: Lleida.

comunicació electrònica comparteix característiques del discurs oral i escrit en la L1”, o sigui, la comunicació seria híbrida perquè hi intervenen factors del text oral i escrit, “conté molts més errors lingüístics i d’ús de registres col·loquials, fins i tot en contextos formals, reduccions lingüístiques” (1998:42).

Actualment, sembla que la importància que en una època va tenir el correu electrònic ha quedat bastant relegada per l’aparició de noves aplicacions per a telèfons mòbils intel·ligents (*smartphones*), les quals proporcionen una comunicació més immediata que el correu electrònic i són completament sincròniques, per exemple, *Twitter* i l’aplicació de missatgeria instantània gratuïta per a telèfons mòbils *What’s Up*. Aquestes aplicacions transmeten la informació immediatament després d’haver estat enviada pel receptor a tots els seus contactes i, a més a més, no cal disposar d’ordinador per accedir a aquesta informació perquè si es posseeix un telèfon mòbil intel·ligent, aquesta es transmesa directament a aquest dispositiu.

Una altra eina sorgida d’Internet, la qual encara és bastant utilitzada pels internautes i té moltes possibilitats d’aplicació a l’aula, són els fòrums electrònics, els quals són molt importants en els entorns d’aprenentatge virtual perquè els alumnes poden interaccionar amb els altres companys, tot compartint informació, resolent dubtes entre alumne- professor, mitjançant la realització de tutories virtuals. Segons Vivina Brito<sup>10</sup>, el fòrum electrònic és “d’àmplia utilitat, si és utilitzat amb propietat didàctica, per tal d’afavorir l’aprenentatge col·laboratiu, la comunicació i la interacció entre un grup de persones en la cerca d’objectius comuns” (2004:6). El fòrum electrònic és com una mena de xarxa interactiva on els membres d’un espai d’aprenentatge, normalment virtual o a distància, tenen l’oportunitat d’ajudar-se mútuament per l’èxit comú.

A més a més, en l’article de Brito també hi ha exemplificades les diferències que hi ha entre el fòrum tradicional i el fòrum electrònic, les quals es poden resumir en la capacitat i l’oportunitat que tenen els membres d’aquest espai d’aportar les seves pròpies opinions i coneixements sobre un tema en concret i també aportant les seves pròpies solucions a unes qüestions determinades. El fòrum electrònic estableix una “interdependència positiva entre els alumnes, ja que s’està unit a altres membres i es millora la coordinació i el resultat del producte final”(Brito, 2004: 2-3).

Per tal d’aprofitar i aplicar aquesta eina en el context escolar, John Dewey, citat a Ivy, Grim, citat a

---

10 BRITO, Vivina (2004). “El Foro electrónico: una herramienta tecnológica para facilitar el aprendizaje colaborativo” a *Edu-tec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*. Núm 17.

Brito (2004:4), afirma que el “docent ha de crear un ambient d'aprenentatge encarat a resoldre problemes, treballant en petits grups i en permanent interacció”.

Una bona manera d'introduir el fòrum electrònic com a eina d'ensenyament- aprenentatge seria establint a la plataforma *Moddle* de l'escola, un fil de discussió sobre un tema determinat i d'interès tant del centre com de la matèria i implicar els estudiants que hi participin, mitjançant grups de treball cooperatiu. D'altra banda, segons Brito (2004: 7), “és rellevant que els docents avaluin el procés més que el producte final per tal d'evitar irregularitats i també en la participació del grup”. Els alumnes han de veure que les interaccions mitjançant les aportacions al fòrum seran cabdals a l'hora de definir la nota final.

L'aparició d'Internet també ha canviat el mode de formar-se, ja que cada vegada més proliferen cursos i formació reglada a distància i virtual. De fet, aquest nou mode de formació va sorgir per respondre a les necessitats de persones que, per qüestions laborals o geogràfiques, no podien assistir a cursos presencials i també per la necessitat que la formació és un procés que dura al llarg de tota la vida. Tal i com Manuel Fandos, José M. Jiménez i Ángel-Pío González<sup>11</sup> destaquen en el seu article, els entorns d'aprenentatge virtual i a distància haurien de tenir les següents característiques, per tal que el procés d'ensenyament- aprenentatge sigui individualitzat i independent:

---

11 FANDOS, Manuel, José M. Jiménez y Ángel-Pío González (2002). “Estrategias didácticas en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación”. *Acción Pedagógica*. Vol.11, No 1, pp. 28-39.

Aprenents: han de participar activament en el procés d'aprenentatge i han d'incentivar la participació. Ha de dirigir el seu propi aprenentatge.

Interdependència dels aprenentatges i la confiança

Interactivitat i l'aprendre a aprendre

Adquisició o millora d'habilitats que siguin útils

Recursos d'aprenentatge: experiències educatives

Aprenents vistos com experts en àrees concretes

Objectius, finalitat i conseqüències d'adquirir o no cada aprenentatge

Problemes i situacions reals com a punt de partida

Realització de tasques: resolució de problemes i consecució de finalitats

Espai: expressar les seves idees i compartir-les

Proporcionar *feedback* continu i immediat

Accés ràpid i eficaç a l'ajuda

Eines d'aprenentatge essencials

Aprenentatge en context: habituals de l'adult

(FANDOS, José M. Jiménez i Ángel-Pío González, 2002:33.)

Partint d'aquestes característiques s'aprecia que tant el rol de l'alumne com el del professor canvien considerablement en els espais d'aprenentatge virtual i a distància però també canvien en els casos de formació presencial, ja que l'ús i introducció de les TIC a l'aula fa que el professor es vegi com un dissenyador d'activitats, com un guia que dona suport, tant acadèmic com tècnic, als estudiants en comptes de ser el transmissor de coneixements perquè el rol dels alumnes també ha canviat, ja que aquests mitjançant les tasques interactives, en les quals han d'utilitzar les TIC, s'han de confeccionar ells mateixos la informació i saber treballar en grup, utilitzant les habilitats socials (discutir amb els companys sobre quina informació necessiten, posar-se d'acord, acceptar altres punts de vista, etc.). En definitiva, l'aparició de les TIC i el seu ús en entorns escolars no només ha propiciat canvis en la metodologia educativa sinó també en la manera que tenen els estudiants d'organitzar-se i de comunicar-se.

L'article de Joan Majó i Pere Marquès<sup>12</sup> remarca els canvis que produeixen les TIC dins l'àmbit de l'educació (possibilitat d'emmagatzemar grans quantitats d'informació a la xarxa, digitalització de la informació, fàcil accés a tot tipus d'informació, entre altres) però també posa èmfasi als problemes que es deriven de l'ús de les TIC:

---

12 MAJÓ, Joan i Pere Marquès (2001). "La revolución educativa en la era Internet". Barcelona, CissPraxis (2002) a *Revista Escuela Española*, 3529

“les persones que no hi tenen accés queden marginades de la nova societat, els avenços tecnològics provoquen la continua actualització de coneixements, per tant, hom s'ha de formar al llarg de tota la vida, la sobreabundància de la informació dificulta la selecció i processament en un temps raonable, ja que ens pot bloquejar i deixar-nos desinformat, els mitjans de comunicació social mostren la visió a través de la seva òptica fent possible que qualsevol informació sigui real i la descentralització i flexibilitat laboral trenquen amb la necessària coincidència en l'espai i el temps dels treballadors”. MAJÓ Joan i Pere Marquès (2001: 2-3).

No obstant això, aquests problemes es poden minimitzar ja que és essencial que tota la població tingui accés a la xarxa, mitjançant projectes per sensibilitzar la població de la necessitat de conèixer els usos de les TIC, però en especial els estudiants, ja que se'ls ha de mostrar que Internet és una eina de la qual es pot treure molt profit, si s'usa bé, i pot ajudar a millorar el seu procés d'ensenyament- aprenentatge.

Tal i com destaca Mar Cruz Piñol (1999:6)<sup>13</sup> les TIC “són un complement i no un substitut de la classe preparada pel professor”, ja que són una eina més del procés d'ensenyament- aprenentatge i les activitats integrades en les TIC necessiten més esforç de planificació per part del professor, ja que s'ha de comprovar prèviament que els estudiants trobaran la informació que se'ls demana. A més a més, segons la mateixa autora, la tasca del professor de llengües estrangeres, a l'hora de crear activitats que requereixin l'ús de les TIC, ha de saber “combinar els seus coneixements didàctics i lingüístics amb els atractius d'Internet, per tal d'elaborar un material de treball que permeti aprehendre una llengua estrangera” (1999:7).

Pel que fa a les pàgines web centrades en l'aprenentatge de llengües estrangeres, segons Mar Cruz Piñol (1999: 4)<sup>14</sup>, hi ha diferents tipus de webs que permeten un aprenentatge, més o menys flexible, segons les necessitats de l'alumne: “pàgines centrades específicament a l'ensenyament de l'espanyol, pàgines d'autoaprenentatge de llengües estrangeres, però la majoria són desenvolupades pels professors que volen incorporar activitats noves a les seves classes (materials o idees)” (1999:8). Dins d'aquestes webs trobaríem pàgines web 1.0, per exemple, aquelles en les quals l'alumne no pot interaccionar amb els altres companys perquè només pot fer la feina que se li encomana (portals), i pàgines web 2.0, en les quals trobaríem espais on els alumnes poden interaccionar entre ells, poden

---

<sup>13</sup> CRUZ PIÑOL, Mar (1999). “La World Wide Web en la clase de E/LE”. Disponible a [http://www.ucm.es/info/especulo/numero5/m\\_cruz.htm](http://www.ucm.es/info/especulo/numero5/m_cruz.htm)

<sup>14</sup> CRUZ PIÑOL, Mar. (1999). “La red hispanohablante. La Internet y la enseñanza del español como lengua extranjera”. Disponible a [http://www.ucm.es/info/especulo/numero13/int\\_hisp.html](http://www.ucm.es/info/especulo/numero13/int_hisp.html)

participar a un fòrum proposat pel tutor i es poden comunicar mitjançant eines tant sincròniques (xats) com asincròniques (correu electrònic).

### 3.2 ACTUALITAT. PAS DE TIC A TAC. WEB 2.0 I WEB 3.0

Segons Ismael Téllez<sup>15</sup>, hi ha tres tipus de webs: la web 1.0, la qual es caracteritza per la nul·la interactivitat dels seus usuaris perquè els seus continguts són creats per experts i només arriben a ser portals d'informació o llistats d'adreces, els quals no es poden manipular, també es mencionen els primers navegadors, com el *Netscape*. La web 2.0, el qual va ser anomenat per primera vegada per Tim O'Reilly<sup>16</sup>, seria el resultat de l'evolució de la web 1.0, encara que l'estructura i navegació de les quals no difereix massa, però sí que ho fa la interacció dels usuaris: aquests són els creadors de la informació que es troba en llocs com la *Viquipèdia*, *Twitter*, *Facebook*, entre altres.

En aquest nou tipus de web no és necessari ser un expert per tal de publicar informació a la xarxa, ja que hi ha les eines necessàries i a l'abast de tothom per fer-ne ús i els usuaris intercanvien informació. L'últim tipus de web és el web 3.0, el qual va ser identificat per Phil Wainewright<sup>17</sup>, que posa èmfasi en la intel·ligència artificial i en la qual estarien vinculades les TAC, ja que aquestes es basen en la transformació del coneixement que ens proporcionen les TIC i a partir d'aquest ser capaços de construir-nos el nostre propi aprenentatge, i els cercadors intel·ligents, els quals no necessitarien ajuda humana per localitzar la informació.

Cal remarcar que autors com Codina (2009:14) i Los Santos (2009: 34-38) afirmen que la Web 3.0 encara no ha tingut un impacte molt important dins les tecnologies de la informació i del coneixement, ja que segons l'article de l'últim autor, la Web 3.0 vindria a ser una actualització de la Web 2.0 i de tots els seus continguts, aplicacions i eines perquè la tecnologia que s'empra és la mateixa, encara que quan s'integri definitivament la Web 3.0, aquesta farà que el rol de l'usuari vers la creació, compartiment i manipulació de la informació sigui major perquè demanarà una millora de la xarxa per tal de dur-se a terme.

Tot i això, el terme Web Semàntica, tal i com es troba a l'article de Los Santos (2009: 34-38), seria com un sinònim pel terme Web 3.0 perquè ambdós posen èmfasi en la intel·ligència artificial a l'hora de tractar la informació i és per aquest fet que ambdós termes podrien acabar diluint-se en un

<sup>15</sup> TÉLLEZ, Ismael (2011). "Cuadro comparativo. Las web 1.0, 2.0,3.0". Instituto Tecnológico de Sonora.

<sup>16</sup> LOS SANTOS, Alberto, Martha Xòchitl y Diego Alberto Godoy (2009). "Web 3.0: integración de la Web Semántica y la Web 2.0. Redes Sociales y Web 2.0." Disponible a [www.slideshare.com](http://www.slideshare.com)

<sup>17</sup> CODINA, Lluís (2009). "¿Web 2.0, Web 3.0 o Web Semántica?". En: *El impacto en los sistemas de información de la Web. I Congreso Internacional de Ciberperiodismo y Web 2.0*. Bilbao: Universidad del País Vasco. Disponible a [www.lluiscodina.com](http://www.lluiscodina.com)



de sol, encara que la relació que tenen la Web 3.0 i la Web Semàntica es basa en els següents punts: convergència promoguda pel canvi d'orientació cap a una web de dades de la Web Semàntica i punts de contacte: Ontologies- Folcsonomies, Computació en línia (*cloud computing*).

Per tal d'il·lustrar les característiques i les semblances de les Web 2.0, 3.0 i Web Semàntica, adjunto una taula, en la qual aquestes webs estan classificades des d'un altre punt de vista però també poden servir per la seva explicació des d'un punt de vista educatiu, ja que aquests tipus de webs volen ser integrades com a suport educatiu i a partir d'aquestes, el coneixement es pot difondre o cercar d'una manera o d'una altra (v. annex 7.4).

Segons Codina, la Web Semàntica “és una web per a les màquines, encara que el manteniment i creació dels continguts és social” (2009:8). En entorns de realitat virtual (3D), on sembla que els aparells distribueixin la informació i la facin arribar als usuaris, el rol més important encara rau en l'usuari i no en els aparells, encara que les seves prestacions ajuden a crear la informació.

És per aquest fet que la integració de la Web 2.0 dins la Web Semàntica pot crear aplicacions i informació cada cop més personalitzada i, si ho duem en el context educatiu, els estudiants poden veure augmentades les seves possibilitats de crear el seu propi coneixement emprant la informació que els sembli més idònia.

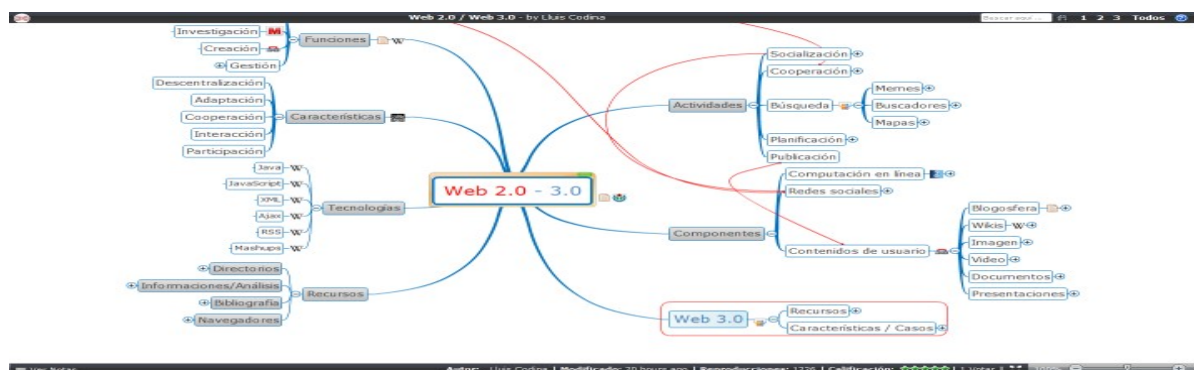


Fig. 1 Característiques de les Web 2.0 i 3.0, segons Codina (2011:7). Disponible a <http://tinyurl.com/diagramaweb20>

Codina (2011: 5)<sup>18</sup>, la Web Semàtica va néixer per tal de convertir la xarxa en una gran base de dades, en què els usuaris poguessin arribar a tota la informació existent. A més a més, el concepte de folcsonomia<sup>19</sup>, la definició del qual és “classificació gestionada pel poble, a cada element

<sup>18</sup> CODINA, Lluís (2011). “Web 2.0, 3.0 y Web Semántica: Impacto en los sistemas de información”. Universidad Pompeu Fabra. GRUPO DIGIDOC. Disponible a [www.lluiscodina.com](http://www.lluiscodina.com)

<sup>19</sup> DE LA TORRE, Anibal (2006). “Web Educativa 2.0”. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*. Núm. 20.

emmagatzemat se li assigna una o diferents paraules clau (*tags*), que poden resultar anàrquiques en un principi” (De la Torre, 2006: 4), s'ha expandit cap a ontologia (Codina, 2011:6), els camps semàntics de les quals són més grans que els que abracen les folcsonomies. En canvi la Web 3.0, segons Codina (2011: 6), té les següents característiques, les quals serien una evolució de les aplicacions i continguts de la Web 2.0:

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>-Vinculació de dades i aplicacions</li><li>-Computació en línia</li><li>-Ubiquïtat de la web</li><li>-Amplada de banda</li><li>-Previsió: agents d'usuari</li></ul> |
|---|

Finalment, Codina (2011: 18-22), també mostra algunes de les aplicacions que formen part de la Web 3.0 i que es poden trobar actualment, encara que algunes d'elles, com ara els cercadors en temps real *Scooper*, *Collecta*, *almost.at*, *OneRiot*, no són gaire coneguts pels usuaris perquè encara s'està immers en el procés d'adaptació a la Web 2.0.

El pas de Web 2.0 a Web 3.0 no sembla massa significatiu com el pas de Web 1.0, a Web 2.0, ja que els usuaris tan en la Web 2.0 i 3.0 interactuen entre si. Són ells els que es confeccionen i comparteixen la informació i, a més a més, la tecnologia a fer servir no dista massa de la que es fa servir en la Web 2.0. Per aquest fet, la Web 3.0 trigarà a fer-se un lloc en el mode d'utilitzar i crear la informació que tenen els usuaris perquè, tal i com he apuntat abans, la societat actual encara s'està acostumant a la tecnologia de la Web 2.0 i, per tant, sembla bastant improbable que la Web 3.0 revolucioni el món de la tecnologia i de retruc el de la informació tal i com ho va fer i ho fa la Web 2.0.

### 3.3 AVANTATGES I INCONVENIENTS DE LES TIC

L'aparició de les TIC com a recurs educatiu i com a eina didàctica han propiciat opinions molt diverses, ja que tota novetat sempre provoca escepticisme i contraarguments. De fet, Pere Marquès (2000: 9-11)<sup>20</sup> detalla amb especial cura els avantatges i inconvenients que poden tenir aquestes eines de la societat de la informació, en el desenvolupament del procés d'ensenyament-aprenentatge, en l'organització de l'aula, en la integració d'aquestes eines als continguts de les matèries, en la localització i forma de la informació que es necessita i també des de la perspectiva dels alumnes, professors i centres educatius (v. annex 7.5)

Un cop expressats tots els avantatges i inconvenients que tenen l'ús de les TIC aplicades dins l'àmbit educatiu, hom pot escollir i valorar com aplicar-les en l'educació per tal que aquestes optimitzin al màxim el procés d'ensenyament-aprenentatge perquè sempre s'han de buscar els aspectes positius en les noves tecnologies, encara que no s'han de menystenir els inconvenients, ja que les seves característiques milloraran la qualitat de l'educació i sobretot dels materials que s'ofereixen als estudiants perquè aquests tenen a l'abast informació que sense les TIC no podrien tenir, com per exemple, les notícies constantment actualitzades dels diaris que hi ha a la xarxa o bé entrar en contacte amb un parlant nadiu de la llengua que estigui estudiant per tal de millorar la producció oral.

---

20 MARQUÈS, Pere (2000). "Impacto de las TIC en el mundo educativo. Funciones y limitaciones de las TIC en educación". Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación, UAB.



#### **4. LES WEBQUEST**

Segons Jordi Adell (2004:8-10<sup>21</sup>), les WebQuest són “activitats basades en fonaments constructivistes”, en les quals s'utilitza el treball cooperatiu com a eix principal per a distribuir el treball en els grups que formen els alumnes. A més a més, cada alumne té un rol específic que ha de desenvolupar en cada tasca possibilitadora juntament amb els altres companys de grup (activitats prèvies a la tasca final), encara que tots els rols de cada membre estan relacionats entre sí, ja que l'objectiu final és desenvolupar exitosament la tasca final per tal d'adquirir els coneixements i objectius fixats.

Una de les particularitats de les WebQuest és que els alumnes “manipulen” la informació que necessiten per fer les tasques, és a dir, com que la WebQuest proposa activitats reals i útils als alumnes, aquests necessiten transformar la informació que troben a la xarxa, ja que aquest mètode empra tota o la major part de la informació provinent d'Internet, fet que anomena Adell (2004: 7) citant a Dodge, el qual va ser el creador de les WebQuest.

##### **4.1 NOUS ROLS PER AL PROFESSORAT I ALUMNAT**

Les WebQuest per tal de ser dutes a terme requereixen molt esforç tant per als alumnes com per als professors, ja que posen en marxa capacitats cognitives d'alt nivell perquè processen, transformen, analitzen, sintetitzen, comparen, implementen, discuteixen, etc., informació que tenen a l'abast proporcionada pel professor per tal de dur a terme les tasques encomanades. És per aquest fet que en la majoria de casos, tal i com afirma Adell (2004:12) en el seu article citant a Blanco, les WebQuest donen una major sensació d'aprenentatge a l'alumne perquè els aprenents s'autogestionen el procés d'ensenyament- aprenentatge i augmenta la seva autonomia, ja que les tasques en les quals estan involucrats es poden traslladar al món real.

Pel que fa als professors, hom pot pensar que no és necessari dedicar tantes hores de feina a l'hora de preparar les tasques perquè els alumnes es “preocupen” ells mateixos de buscar la informació necessària per dur-les a terme. En canvi, cal ser molt conscient que les WebQuest demanen molta dedicació per part dels docents, ja que cal planificar molt bé les sessions i tasques i també cal saber donar amb molta precisió els enllaços que s'han de donar als alumnes perquè han de saber molt bé el que han de buscar per tal de fer les tasques. A més a més, els professors es converteixen en

---

21 ADELL, Jordi (2004). “Internet en el aula: las WebQuest”. *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*. Núm 17.

gestors, orientadors i guies del procés d'ensenyament- aprenentatge i no transmeten exclusivament el coneixement perquè la peça central d'aquest procés és l'alumne.

## 4.2 ESTRUCTURA I JUSTIFICACIÓ

Les WebQuest estan estructurades en set parts:

<b>Inici</b>	Aspectes formals de la WebQuest: títol, àrea curricular, autor i email, imatges referents al tema de la WebQuest.
<b>Introducció</b>	Es descriu que s'haurà de fer: ha de despertar la motivació i interès dels alumnes.
<b>Tasca</b>	Es descriu l'activitat final que els alumnes hauran de fer un cop fetes satisfactòriament les tasques possibilitadores de l'apartat del "Procés".
<b>Procés</b>	Llista enumerada de passos que ajudarà a comunicar la idea d'una seqüència ordenada de passos, també hi ha els recursos <i>online</i> i <i>offline</i> . (Adell, 2004: 12).
<b>Avaluació</b>	Es descriu com seran avaluats els alumnes i s'inclou la rúbrica d'avaluació.
<b>Conclusió</b>	Es descriu que han aconseguit els alumnes i que seran capaços de fer. També es donen enllaços per tal que els alumnes puguin continuar investigant sobre el tema de la WebQuest.
<b>Crèdits i referències</b>	Es mencionen totes les fonts i els recursos que s'han utilitzat per fer la WebQuest.

Les WebQuest, segons Adell (2004: 20), tenen dos documents vinculats entre si, el document que es presenta a l'alumnat, el qual conté els objectius, les tasques, les instruccions, els recursos i l'avaluació, i el document que es presenta als docents que poden estar interessats en dur-la a terme a les seves classes, el qual conté la guia didàctica, les característiques i coneixements previs dels alumnes, els objectius curriculars, les recomanacions pràctiques (distribució de l'aula, material) i el temps destinat a cada tasca.

Adell (2004: 7-9) cita tres raons per les quals les WebQuest poden ser una alternativa real a les unitats didàctiques tradicionals, ja que les primeres integren les tecnologies de la informació i coneixement a l'aula i canvien tant el rol de l'alumne com el del professor, perquè el primer es fa més responsable del seu procés d'ensenyament- aprenentatge i el segon dirigeix aquest procés en comptes ser l'única font de coneixement. A més a més, les WebQuest són una alternativa viable i eficaç perquè estan dissenyades seguint el currículum oficial.

<b>Motivació i autenticitat</b>	Els alumnes s'interessen més per fer activitats que tenen relació amb la vida real perquè la informació que tenen a la xarxa no els proporciona immediatament la resposta sinó que han de transformar la informació per tal d'obtenir-la.
<b>Desenvolupament cognitiu</b>	Quan els alumnes transformen la informació desenvolupen capacitats cognitives d'alt nivell, ja que han de prendre decisions, posar-se d'acord, entres altres. L'ús de <i>bastides (scaffolding)</i> a l'apartat de "Procés", que són activitats que proporcionen la informació necessària per fer unes tasques en concret, permet als estudiants estructurar la informació i adaptar-la segons les necessitats de les tasques a fer. Aquest procés d'organitzar la informació està molt relacionada amb la <i>Zona de Desenvolupament Pròxima</i> de Vygotsky.
<b>Aprentatge cooperatiu</b>	Les WebQuest fomenten l'autoestima entre els alumnes perquè promocionen l'ajuda entre iguals, la col·laboració i la cooperació, ja el grup només aconsegueix assolir els objectius establerts si tots els individus que el formen els assoleixen.

A més a més, Adell (2004: 8), citant a Elisabeth Murphy, destaca que el fet d'introduir les WebQuest com a eines d'ensenyament- aprenentatge a l'aula implica canvis metodològics i organitzatius, ja que el professorat esdevé el guia d'aquest procés perquè no és l'única font inqüestionable de coneixement. La immediatesa d'Internet i dels seus recursos posen constantment en qüestió els coneixements dels docents i, per aquest fet, es proposa la formació permanent del professorat com a mitjà indiscutible a l'hora d'actualitzar els coneixements de les matèries que imparteixen.

Elisabeth Murphy, citada a Adell (2004: 8), esmenta que les activitats dissenyades estimulen la metacognició dels alumnes, provoca que els aprenents reflexionin sobre el que estan fent i a partir d'aquesta reflexió, els permet extreure la informació més útil, mitjançant el treball cooperatiu i fent servir tècniques d'aprenentatge com ara la comparació, la presa de decisions i establir com s'ha d'estructurar la informació dins de la tasca, entre altres. Mitjançant la metacognició els alumnes esdevenen realment propietaris del seus coneixements perquè se'ls han anat construint.

### 4.3 AVALUACIÓ

Un altre factor important en les WebQuest és quin mètode d'avaluació es segueix per tal d'avaluar el procés i tasques dels alumnes. La majoria fan servir les *rúbriques* d'avaluació, que són, segons Adell (2004: 16), "sistemes descriptius de puntuació i analitzen principalment el producte final elaborat pels estudiants", o dit d'una altra manera, la *rúbrica* d'avaluació és un sistema que té en compte com treballa cada individu del grup i el grup per extensió a l'hora de dur a terme una tasca en concret, com s'organitzen la feina, com la distribueixen, com participen els membres dels grups en la dinàmica grupal, i aquests ítems es veuen reflectits en les dimensions de la *rúbrica*, ja que el

professor estableix quines dimensions seran les que tindran més puntuació a l'hora de l'avaluació i, per tant, és un procés autèntic i integrador perquè avalua el que els estudiants són capaços de fer amb la informació que tenen a l'abast (avaluació de l'actuació). A més a més, Dodge, citat a Adell (2004: 18), comenta que l'avaluació de les WebQuest es fa mitjançant rúbriques, les quals presenten els següents avantatges:

- 1- L'avaluació es torna més objectiva i consistent, perquè el professor avalua el que l'alumne sap fer amb la informació que té a la seva disposició.
- 2- El professor es veu obligat a clarificar quins criteris d'avaluació seguirà per avaluar la feina dels alumnes en termes específics.
- 3- L'estudiant tindrà al seu abast els criteris d'avaluació i, per tant, serà conscient dels criteris per a valorar el rendiment dels seus companys.
- 4- Proporciona retroalimentació útil sobre l'efecte de l'ensenyament.
- 5- Proporciona indicadors per avaluar i documentar el progrés dels estudiants

Davant d'aquestes afirmacions es posa de manifest que les *rúbriques* d'avaluació, tant si es fan servir WebQuest com no, són una bona alternativa a l'avaluació tradicional basada majoritàriament en proves sumatives o finals perquè si el mètode que s'emptra en el procés d'ensenyament-aprenentatge es basa en l'actuació de l'alumne, proporciona informació real sobre els progressos de l'alumne, ja que es té en compte el que sap fer l'alumne en comptes del què sap l'alumne.

#### 4.4 TREBALL COOPERATIU

Cal parlar sobre la base de les WebQuest que són les *bastides cognitives* o *scaffolding*. Aquest terme va ser creat per Wood, Brunner i Ross, citats a Adell (2004: 19), i la definició que en donaren és: “les bastides cognitives serveixen per tal que els subjecte en desenvolupament adquireixin nivells de competència que no es podrien aconseguir en solitari”. Les WebQuest fan que els alumnes aprenguin col·laborativament perquè cada un d'ells disposa d'una informació que els altres membres del grup no tenen però aquesta és necessària per al desenvolupament de la tasca i, per tant, els alumnes han de compartir la informació.

Dodge, citat a Adell (2004: 19), defineix les “bastides cognitives com a estructura temporal que proporciona ajuda en punts específics del procés d'ensenyament- aprenentatge” i proposa utilitzar-los quan els alumnes reben la informació, durant la transformació i producció de la informació. A més a més, aquest autor també dóna exemples de *bastides cognitives* que es poden adaptar per tal de dissenyar-ne activitats i ajudar als alumnes a construir-se la seva pròpia informació:



- |                                  |
|----------------------------------|
| 1- Guies d'observació i audició  |
| 2- Guies d'entrevistes a experts |
| 3- Glossaris                     |
| 4- Cronologies                   |
| 5- Guies per prendre notes       |
| 6- Gràfiques de característiques |
| 7- Gràfiques organitzacionals    |

#### **4.5 LA WEBQUEST 'ANEM AL MERCAT'**

En arribar en aquest punt del treball, em dispenso a concretar com enfocaré la WebQuest que dissenyaré per tal que els alumnes aprenguin no només continguts gramaticals de la llengua catalana sinó també la cultura catalana. Crec que el tema de comprar i vendre pot ser interessant de cara als nous, ja que aquest és totalment pràctic, és a dir, la llengua, estructures i vocabulari que aprenguin ho posaran immediatament en pràctica perquè les situacions i tasques que es plantegen són reals.

Aquesta WebQuest forma part d'un curs d'ensenyament de català per a nòcatalanoparlants i és de modalitat no presencial. Penso que la combinació d'eines d'aprenentatge basades en el mètode constructivista, com són les WebQuest, i les tecnologies de la informació i del coneixement fomenta un aprenentatge millor d'una llengua estrangera perquè els alumnes tenen la necessitat d'establir lligams amb els altres companys que segueixen el curs i aquest fet és la base de l'aprenentatge autònom i cooperatiu, ja que per posar-se en contacte han d'utilitzar eines com el xat i el fòrum i també augmenta la tolerància i la dependència positiva entre els alumnes. Està englobada dins un curs d'autoaprenentatge de català per a persones immigrades i també per a persones catalanes però amb pocs coneixements de català, per tant els alumnes necessitaran un ordinador i connexió a la xarxa, a més a més de coneixements bàsics d'informàtica per dur a terme el curs. El nivell d'aquesta activitat és l'A2 del Marc Europeu Comú de Referència per a l'aprenentatge de llengües. No obstant això, els estudiants podran fer servir les eines TIC que estaran a la seva disposició a la seu central de la institució que ofereix el curs.

Per tal de dur a terme aquest curs en general i aquesta WebQuest en concret, els alumnes hauran de treballar en grups de tres persones per realitzar les tasques possibilitadores i la tasca final però abans de començar a treballar, els alumnes hauran de decidir com es reparteixen els rols: hi haurà un comprador, un venedor de fruites i verdures i un forner. Per tal de minimitzar l'aïllament que els

estudiants poden sentir en aquesta mena de cursos, els alumnes disposaran d'un fòrum, en el qual el tutor proposarà temes de discussió sobre les activitats i el funcionament del grup, on els alumnes podran interaccionar entre si i podran fer preguntes i donar respostes. A més a més, aquest curs d'autoaprenentatge també disposa d'un correu intern per tal de posar en contacte el tutor i els alumnes. Els alumnes disposaran, per tant, del seu espai personal i comunitari per tal de conèixer-se, per formar els grups de treball i, en definitiva, per donar-se suport en el procés d'ensenyament-aprenentatge.

D'altra banda, les activitats i tasques que els alumnes hauran de dur a terme estaran basades en el desenvolupament tant de les seves habilitats comunicatives, com les gramaticals i les socials i es posarà especial èmfasi en la realitat de les situacions comunicatives plantejades als exercicis. A més a més, aquestes activitats seran les que facilitaran als alumnes la redacció de la tasca final, en la qual els alumnes en grups de tres hauran de gravar oralment una conversa comprant al mercat.

Pel que fa a les qüestions més metodològiques i tècniques, aquesta WebQuest està pensada per dur-la a terme en sis sessions i la data límit per entregar totes les tasques i la tasca final es consensuarà amb els alumnes abans de començar el curs. Les competències, extretes de la Llei Orgànica d'Educació (LOE)<sup>22</sup> que es desenvoluparan en aquesta WebQuest seran:

- **Lingüística i audiovisual.** Es refereix a l'ús de la llengua en la comunicació oral i escrita per tal de representar, interpretar i comprendre la realitat, per construir i comunicar coneixement i per tal d'organitzar i controlar el pensament, sentiments i el comportament.

- **Artística i cultural.** Consisteix en el coneixement i reconeixement de les diferents manifestacions artístiques i culturals i també el seu ús com a font de millora i de plaer, perquè formen part del llegat comú de diferents nacions. És a dir, aquesta competència hauria d'emfatitzar les habilitats, actituds i sensibilitat i coneixement estètic per tal d'entendre, conèixer, reconèixer i gaudir les diferents manifestacions culturals.

- **Tractament de la informació i competència digital.** Desenvolupa l'habilitat de recerca i de processament de la informació, i també l'habilitat de comunicar-la i de transformar-la en coneixement en totes les maneres possibles i a través de diferents mitjans disponibles actualment,

---

<sup>22</sup> Ley Orgánica de Educación, 2/2006, 3 de Mayo- Preámbulo. Disponible a [http://www.educacion.gob.es/educa/incual/pdf/LeyOrg\\_2\\_2006.pdf](http://www.educacion.gob.es/educa/incual/pdf/LeyOrg_2_2006.pdf). Data de consulta: 18/03/2012

incloent-hi els nous mitjans de comunicació (TIC). Aquesta competència requereix el domini i coneixement de diferents llengües, en les quals es troba la informació que es necessita, i també l'accés als diferents modes en els quals la podem trobar ( oral, impresa, audiovisual, digital o multimèdia).

**-Aprendre a aprendre.** És relaciona amb les habilitats, les quals són necessàries per aprendre més i més eficientment, i amb l'aprenentatge autònom. L'adquisició d'aquesta competència comporta el reconeixement de les pròpies capacitats de l'estudiant des d'un punt de vista intel·lectual, emocional i físic, tot tenint en compte els processos i estratègies que són necessàries per desenvolupar-les. Aquesta competència també ajuda a distingir el que un es capaç de fer per si sol i el que fem amb l'ajuda dels altres. Augmenta la motivació, la confiança en un mateix i gust per aprendre.

**-Autonomia i presa de decisions.** Comporta el desenvolupament de consciència i l'ús d'una serie de valors i actituds personals que estan interrelacionats, com ara, la responsabilitat, la preparació, l'autoconeixement, l'autoestima, la creativitat, ser crític amb un mateix i el control emocional. També inclou la capacitat d'escollir, de calcular riscos i fer front als problemes juntament amb l'habilitat de posposar la satisfacció, aprendre dels propis errors i assumir riscos.

**-Social i cívica.** Ajuda els alumnes a entendre la realitat social en la qual viuen, comportar-se com a ciutadans responsables en una societat democràtica i plural, i d'involucrar-se en la seva millora. Per tal de fer això, és necessari saber l'evolució i organització de les societats i les característiques i valors del sistema democràtic. També és necessari utilitzar judicis morals per tal de prendre decisions i prendre part activa en l'exercici dels drets civils i de la responsabilitat.

Tal i com ja he apuntat a l'apartat anterior, una de les raons per les quals he triat dissenyar una WebQuest per tal que els alumnes aprenguin uns continguts determinats d'una llengua estrangera és la seva base metodològica, ja que es fonamenta sobre teories d'aprenentatge constructivista i cooperatiu. Les WebQuest proveeixen activitats i tasques als alumnes en les quals usen els continguts i estructures de la llengua que estudien en context perquè el contingut que proposa la WebQuest és real, és a dir, les tasques que es duen a terme en una WebQuest donen una vessant pràctica a l'assignatura que es treballa, ja que, tal i com descriu el mètode constructivista i comunicatiu de l'aprenentatge de llengües, l'alumne només serà capaç d'aprendre si empra la llengua en contextos reals i que vegi que els continguts de la llengua que està estudiant tenen una projecció en la realitat i quotidianitat més immediat.

Hi ha alguns exercicis de caire estructuralista però contextualitzats esdevenen pràctics, com ara els que afecten als continguts gramaticals, la majoria de tasques que han de realitzar els alumnes són eminentment pràctiques perquè aquests han de posar en pràctica els coneixements previs i que estan adquirint, és a dir, els aprenents, mitjançant la transformació, adaptació i selecció de la informació necessària per fer les tasques juntament amb l'activació dels coneixements, es construeixen els seus propis coneixements a l'hora que esdevenen autònoms en el procés d'ensenyament- aprenentatge perquè, encara que el professorat els guiï i els doni suport en el procés d'aprenentatge, els alumnes es fan càrrec del seu aprenentatge.

Segons Horacio Néstor Santángelo<sup>23</sup> (2004: 72), “la qualitat d'un sistema d'ensenyament no presencial es basa en el disseny d'estratègies d'ensenyament- aprenentatge a partir d'un model que posi l'èmfasi en la interactivitat entre professors i alumnes per construir coneixements significatius.”

En definitiva, les WebQuest són eines d'aprenentatge constructivista en les quals els alumnes transformen informació que, prèviament, ja ha estat tractada (adaptada, reinterpretada, etc.) i distribuïda en una adreça específica de la xarxa però, els alumnes, l'han de tornar a manipular per tal de construir-se el seu propi coneixement a mida, depenent de les seves necessitats, i també per saber en quin context s'han d'utilitzar unes estructures o unes altres, tot tenint en compte la situació i el que es vol comunicar.

Els objectius d'aprenentatge, els continguts, les activitats i criteris d'avaluació, la metodologia i la reflexió sobre la pràctica, per part del docent, que es faran servir en aquesta WebQuest, els detallo seguidament.

#### **4.5.1 Competències específiques de l'àmbit de llengües**

Les competències específiques de l'àmbit de llengües que els alumnes desenvoluparan en aquesta WebQuest seran:

---

23 SANTÁNGELO, Horacio Néstor. “Elementos de un modelo pedagógico para el diseño de sistemas de enseñanza no presencial basados en nuevas tecnologías de comunicación” a MARTÍNEZ, Francisco (2003). *Redes de comunicación en la enseñanza. Las nuevas perspectivas del trabajo corporativo*. Paidós. Barcelona.

<b>Competència intercultural i plurilingüística</b>	Saber com interaccionar adequadament en un món plural, multicultural i multilingüe
<b>Competència comunicativa:</b> <b>a) Competència oral</b> <b>b) Competència escrita</b> <b>c) Competència audiovisual</b>	<b>a)</b> Producció oral, entendre i interactuar amb parlants estrangers per tal d'expressar idees, opinions i sentiments. <b>b)</b> Producció i recepció escrita (lectura) de diferents textos de la llengua estrangera per tal de descobrir-ne la llengua escrita.

#### 4.5.2 Objectius d'aprenentatge<sup>24</sup>

- Demanar i intercanviar informació d'aliments (*Com els vols els préssecs?. Més aviat madurs*)
- Descriure aliments
- Comprar i vendre aliments
- Preguntar i demanar el preu
- Confeccionar llista de la compra

#### 4.5.3 Continguts

- Verbs *voler, valer*
- Els quantitatius: *quant, quants, quantes*
- Pronoms febles *el, la, els, les* i *en*
- Pronoms demostratius *això* i *allò*
- Pronoms interrogatius: *què, quin, quina, quins, quines*

#### 4.5.4 Avaluació i activitats d'avaluació

Per Andy Baxter (1997: 24)<sup>25</sup>, l'avaluació és un terme més extens que el simple fet de posar una nota o una qualificació perquè aquest procés implica aprofundir en el treball, actituds i processos que l'estudiant ha seguit per fer un treball, tasca o exercici i aquests també s'han de tenir en compte a l'hora d'avaluar el procés d'ensenyament- aprenentatge.

Per aquest fet, els instruments d'avaluació han de ser construïts per avaluar les habilitats dels alumnes a l'hora de comunicar, no només verbalment, sinó també mitjançant l'expressió escrita i si s'estan complint els objectius marcats per treballar en una unitat didàctica o activitat i també per mesurar quin tipus d'estratègies segueixen els alumnes a l'hora de desenvolupar el treball en grup. Per aquesta raó, l'avaluació està considerada com un instrument cabdal del procés d'ensenyament- aprenentatge, ja que aquest aporta molta informació tant per part de l'estudiant com per part del

<sup>24</sup> Direcció General de Política Lingüística. *Programació Nivell Bàsic I*. Disponible a [www.gencat.cat/llengua](http://www.gencat.cat/llengua)

<sup>25</sup> BAXTER, Andy (1997). *Evaluating your Students*. Richmond. London.

professor i permet a ambdues parts incorporar mesures per tal de millorar les activitats que es duen a terme. Per tant, l'avaluació té un doble valor: s'avalua l'aprenentatge dels estudiants i l'eficiència de l'ensenyament del professor.

Hi ha tres tipus d'avaluació, els quals seran presents en l'avaluació dels estudiants que facin aquesta WebQuest:

<b>AVALUACIÓ INICIAL (Diagnostica)</b>	El propòsit principal és donar informació sobre els coneixements previs que l'estudiant tingui sobre un tema determinat per mitjà d'entrevistes, qüestionaris, enquestes, proves, etc. Quan la informació s'ha recollit i analitzat, el professor pot veure les necessitats reals dels alumnes i pot adaptar la programació d'acord amb la informació que ha rebut.
<b>AVALUACIÓ FORMATIVA (Orientadora)</b>	El propòsit és avaluar els canvis experimentats pels estudiants, el mètode d'ensenyament, els recursos usats i, en general, tots els elements que poden tenir una influència en el procés educatiu. L'objectiu principal és mesurar les habilitats dels alumnes i no els èxits aconseguits per un estudiant en relació amb els aconseguits pels altres companys de la classe. L'observació que duu a terme el professorat és una eina cabdal d'aquest estadi de l'avaluació.
<b>AVALUACIÓ SUMATIVA (Final)</b>	Determina què sap o què no sap un alumne en concret. Aquest estadi de l'avaluació no es limita només a fer una prova, ja sigui oral o escrita, sinó que també en formen part aquelles activitats que es duen a terme sense cap mena d'ajuda externa (diccionaris, llibres de referència, professorat...) perquè posen de manifest les mancances i adquisicions dels alumnes.

A l'article de Neus Sanmartí (2011: 5-6)<sup>26</sup> trobem que l'avaluació és necessària per a saber identificar el que necessitem corregir o millorar dins el nostre aprenentatge. Tal com diu l'autora, aquest procés, quasi bé sempre recau en el professor i per tant cal que aquest es mostri objectiu al redactar-ne els criteris i al donar les qualificacions, però l'avaluació no només es feina dels docents sinó que també ho és dels alumnes, ja que mitjançant l'autoavaluació, aquests s'adonen de les mancances que tenen en la llengua que estan estudiant i per tant s'adonen que els cal buscar mecanismes per a corregir les dificultats que puguin tenir en algunes àrees. Per aquest motiu, encara que al final hi hagi una prova final, els alumnes quan desenvolupin les activitats, veuran que després de fer-les sempre hauran de posar en comú els resultats obtinguts o bé el professor els comentarà què cal reforçar.

És cert que en nivells bàsics i amb alumnat tan divers i amb unes necessitats tan diferents, pot arribar a ser difícil establir criteris d'avaluació que fomentin la seva autonomia però crec que val

<sup>26</sup> SANMARTÍ, Neus (2011). "Avaluació per aprendre a Catalunya: d'on venim, on som i cap a on anem." Barcelona.

més introduir-ho al principi perquè així ja s'acostumen a aquesta metodologia i el procés d'avaluació comença per un mateix. Per tant, les activitats d'avaluació que proposo són les següents:

**-Qüestionari d'autoavaluació de grup i individual:** aquesta eina servirà tant al tutor com als propis alumnes per veure com han desenvolupat el seu rol i el treball dins el grup, és a dir, si tots els membres del grup han interaccionat correctament i s'han ajudat quan calia. Depenent dels resultats, el professor podrà introduir canvis a les tasques. Serà un 10% extra de la nota final.

**-Qualitat de les tasques possibilitadores:** un cop acabades les tasques possibilitadores, els alumnes les enviaran al tutor mitjançant el correu intern del grup. Aquestes activitats seran avaluades pel tutor mitjançant una rúbrica d'avaluació, la qual inclouré més endavant. Aquestes tasques seran un 50% de la nota final.

**- Tasca final:** els alumnes hauran de gravar oralment una conversa original que tingui lloc en un mercat demostrant que han adquirit els objectius marcats pel curs. L'activitat també serà avaluada mitjançant una rúbrica d'avaluació. Aquesta tasca serà un 50% de la nota final.

#### 4.5.5 Criteris d'avaluació

Els criteris d'avaluació que es seguiran per tal d'avaluar la feina dels grups i el comportament individual de cada membre del grup són els següents:

- Participació activa al fòrum i interès per aprendre
- Autonomia en l'aprenentatge
- Cooperació i interacció amb els companys del grup i de la classe.
- Correcció i adequació de la informació
- Distribució del treball amb els membres del grup.
- Correcció de les tasques entregades, tan a nivell gramatical com a nivell temàtic

#### 4.5.6 Metodologia

En aquesta WebQuest em baso en dos mètodes d'ensenyament- aprenentatge, els quals especifico tot seguit:

### **a) Mètode comunicatiu**

L'enfocament que he triat per dur a terme aquesta unitat didàctica és el mètode comunicatiu. Una de les raons per les quals he triat aquest enfocament és perquè el MECR es refereix a aquest mètode a l'hora de dur a terme les tasques que hem dissenyat a l'aula, però no s'hi refereix explícitament sinó que deixa entreveure que s'han de buscar mètodes per fer més dinàmic l'aprenentatge de llengües, ajudant els alumnes a assolir les competències i habilitats necessàries.

A més a més, crec que el mètode comunicatiu estableix les activitats de cada unitat d'una forma contextualitzada dins el tema central de la unitat, és a dir, els alumnes troben que els exercicis que estan fent són útils perquè estan englobats en situacions que es poden trobar en la vida real, per exemple, protagonitzar un diàleg amb la finalitat de saber quin tren o línia de metro s'ha d'agafar per anar a visitar a un amic.

Tanmateix, hi pot haver certes activitats, com les de gramàtica, en les quals no es presti la mateixa atenció que en unes altres perquè es creu que desenvolupen hàbits propis d'altres mètodes que no són del tot eficaços (mètode tradicional). Tot i això, crec que la gramàtica s'ha d'incloure en qualsevol mètode que es vulgui seguir, sobretot en nivells bàsics com en aquesta situació, i és per aquest fet que en aquesta unitat didàctica, encara que segueixi un enfocament comunicatiu, els continguts gramaticals es treballaran tant aïlladament, exercicis específics per desenvolupar la competència gramatical, on els alumnes hauran d'omplir buits, però no de forma descontextualitzada perquè aquests continguts seran els que necessitaran per dur a terme els exercicis de producció i comprensió oral, com en exercicis on aquests continguts no seran explícits sinó que els hauran de posar en marxa per tal de fer l'activitat (produccions orals).

Una altra raó per la qual he triat aquest mètode és perquè el centre d'atenció són els alumnes. Amb grups d'immigrants adults pot arribar a ser difícil fer-los entendre que el procés d'ensenyament-aprenentatge no es limita només a l'aula sinó que ells també han de treballar i buscar oportunitats comunicatives fora de l'aula, posant atenció a les àrees que més els costen, per exemple, vocabulari, fonètica, gramàtica, entre altres. Tot i això, és bo que els alumnes reflexionin sobre la llengua que aprenen, fet que afavoreix aquest enfocament, i que busquin tots els suports necessaris per ser autònoms. A més a més, aquest mètode promou el treball en grup i la utilització de materials autèntics, encara que s'hagin d'adaptar per al nivell inicial, perquè els alumnes veuen que el que s'està dient a classe té continuació i lligam amb el món real i afavoreix el diàleg intercultural.



No obstant això, segons Michael Swan, a la introducció d'un dels seus articles, (Swan, 2011:1)<sup>27</sup> argumenta que aquest mètode també té els seus punts febles perquè considera que totes les opcions són correctes, és dona més importància al contingut que a la forma; tolera errors que no impedeixen la comunicació, no té una base teòrica sòlida i sovint menysprea els altres mètodes que ha reemplaçat. El mètode comunicatiu es basa més en idees que en teories sobre l'aprenentatge i aquest és un dels motius pel quals Swan creu que no és un mètode del tot fiable.

En part estic d'acord amb Swan però cap mètode és infal·libre i per tal de minimitzar els problemes que presenta el mètode comunicatiu en algunes àrees, cal saber-lo utilitzar i afegir-hi continguts que sovint no contempla explícitament, com el gramatical. S'ha de saber combinar els mètodes d'ensenyament de llengües perquè tots tenen aspectes bons que podem aprofitar però cal donar una vessant comunicativa a les nostres unitats didàctiques perquè la llengua s'aprèn practicant-la.

Swan, afirma que el que realment és important és que els alumnes estiguin exposats a exemples apropiats del llenguatge, perquè aquest és el que es trobaran a la vida real, també cal donar-los activitats que els motivin, per tant, que les trobin útils, per tal d'ajudar-los a aprendre (Swan, 2011:11). Aquesta és una altra raó per la qual he decidit fer servir aquest mètode perquè possibilita que els alumnes tinguin un aprenentatge significatiu i visible.

Crec que aquest enfocament és el més útil quan s'imparteix docència a immigrants que volen aprendre el català com a L2, ja que posa l'èmfasi en la producció i comprensió oral, tot integrant les altres habilitats i competències en exercicis significatius, útils, reals i contextualitzats. A més a més, com que es promou el diàleg intercultural en les activitats, els estudiants es veuran obligats a adoptar estratègies lingüístiques i no lingüístiques per tal de fer-se entendre.

## **b) Aprenentatge basat en tasques**

L'aprenentatge basat en tasques ofereix a l'alumne l'oportunitat de transformar la informació que té a l'abast per tal de convertir-la en un document, oral i/o escrit, amb sentit i significat perquè es basa en situacions que sorgeixen en el dia a dia. L'èmfasi primordial d'aquest mètode són les tasques possibilitadores, les quals són diferents per a cada estudiant perquè els rols són diversos, que ajuden a l'alumne a familiaritzar-se amb les estructures, llengua i tipus de tasca final que es durà a terme durant la WebQuest.

---

<sup>27</sup> SWAN, Michael (2011). *A critical look at the communicative approach I*. Disponible a <http://eltj.oxfordjournals.org>.

El mètode es basa en el concepte de *tasca*, que pot ser definida com una activitat en la qual els estudiants usen la llengua d'estudi per arribar a un objectiu final, que seria la tasca final i aquesta activitat sintetitza tota la informació que els alumnes han anat transformant per fer les tasques possibilitadores. A més a més, les tasques que es proposen han de reflectir situacions de la vida real, ja que la llengua s'aprèn en context i parlant-la. La majoria de les tasques de la WebQuest es duran a terme en grup perquè he adoptat el treball cooperatiu com a mecanisme vertebrador d'aquest projecte. El propòsit d'aquest mètode és desenvolupar la competència comunicativa dels alumnes, encara que sigui a distància, per tal que aquests es puguin anar administrant el coneixement que van adquirint.

L'organització de les tasques segueix un patró molt estructurat de manera que els alumnes, a cada pas, tinguin la informació necessària per dur a terme les activitats que els ajudaran a completar la tasca final. Les tasques tenen tres estadis:

- **Pre- tasca**, en la qual el professor introdueix als alumnes el tema de la unitat i posa en comú les estructures i vocabulari necessaris per fer les activitats possibilitadores i la tasca final.
- **Desenvolupament de la tasca**, en el qual els estudiants van fent les tasques assignades al seu rol. Normalment, aquestes activitats es fan en grup per tal que els alumnes es puguin ajudar entre si. El rol del professor esdevé el de guia del procés d'ensenyament- aprenentatge, ja que es limita a donar instruccions i consells per tal que els alumnes puguin optimitzar el seu aprenentatge. Durant aquest estadi, els alumnes posen en pràctica un seguit de competències i habilitats, com ara, l'autonomia en el treball, acceptar les opinions dels altres i ser capaç de solucionar els problemes mitjançant l'ajuda dels companys. La competència comunicativa també es posa de rellevància perquè els alumnes han de prendre les seves pròpies decisions sobre el rumb que volen donar a les tasques que han de fer.
- **Post -tasca**, en la qual els alumnes finalitzen les tasques possibilitadores i preparen la tasca final. En aquest estadi es mesura no només la qualitat de la tasca final i de les tasques possibilitadores sinó també les actuacions dels alumnes durant el procés, és a dir, com han interaccionat dins el grup.

#### 4.5.7 Instruments d'avaluació

Els instruments d'avaluació estan compostos d'una rúbrica d'avaluació, dissenyats pel professorat, que avaluarà tan la tasca final com les tasques possibilitadores, i un qüestionari d'avaluació de grup, el qual l'hauran d'emplenar tots els membres del grup i cada membre individualment. Aquest qüestionari vol que els alumnes escriguin les seves impressions sobre com han treballat els membres del grup i si cadascun ha treballat d'acord amb el rol i tasques encomanades (v. annex 7.6)

#### 4.5.8 Configuració de la WebQuest: Justificació i descripció de les activitats

Aquesta WebQuest, des d'un punt de vista organitzatiu, segueix les directrius establertes per Dodge ja que hi ha una introducció, procés, tasca final, avaluació, crèdits, guia didàctica, però el que la diferencia de les altres és el fet d'haver-hi inclòs un fòrum, en el qual els alumnes poden intercanviar idees, resoldre dubtes entre ells, mantenir un contacte més pròxim tan amb els altres companys com amb el professor.

A més a més, considero que és important oferir als alumnes, sobretot en cursos de formació en xarxa, un espai per comunicar-se i aportar els seus coneixements tal i com és el fòrum d'aquesta WebQuest. En aquest espai també hi participa el professor, ja que afegeix preguntes o temes que els estudiants han de respondre obligatòriament per tal de portar un control sobre els alumnes que accedeixen regularment al fòrum, el qual s'ha creat mitjançant l'eina del cercador *Google* anomenada *Google Groups* que permet interaccionar amb els membres que formen part d'un grup en concret però també es pot fer servir com a fòrum, ja que els alumnes poden escriure missatges o suggerir un tema de discussió, és a dir, aquesta eina permet als estudiants tractar sobre els temes que els interessin més o sobre els que tenen més dificultats de la WebQuest.

En aquest fòrum, el professor introduirà textos sobre les diferències entre els mercats i els supermercats, receptes de cuina, tant de Catalunya i Espanya com dels països de procedència dels alumnes, entre altres, amb preguntes que invitin als alumnes a prendre part en la discussió sobre aquests temes i, alhora, es fomenta l'intercanvi de coneixements i d'experiències entre els membres del curs, tot creant una xarxa compartida d'informació. No obstant això, el fòrum també esdevé una eina de control per part del professor, ja que en aquesta mena de cursos és bo i necessari que hi hagi un control d'assistència per veure si els alumnes van seguint el curs i tenen algun dubte sobre el funcionament d'aquest per tal de resoldre'l com més aviat possible.

A part del fòrum, els alumnes també utilitzaran una altra eina del cercador *Google*, la qual és *Google Docs* per tal d'inserir els qüestionaris d'autoavaluació individuals i de grup. Els alumnes els trobaran a la pàgina d'avaluació de la WebQuest i se'ls hauran de descarregar per tal d'emplenar els ítems que hi ha a cada qüestionari i crec que és una bona opció el fet de compartir l'opinió de tots els participants d'aquesta WebQuest per tal de millorar la distribució, activitats i noms dels rols així com les tasques comunes i les tasques del procés.

Utilitzant *Google Docs*, els alumnes, d'una forma anònima ja que el professorat haurà pres nota de les opinions de cada alumne i juntament amb el seu nom, veuran com Internet no és només una altra eina per aprendre una nova llengua o coneixements d'altres àrees si no que és, en definitiva, l'eina essencial per compartir informació, ja sigui punts de vista o coneixements sobre una matèria que poden beneficiar no només un alumne en concret sinó també tots els membres que segueixen un curs per Internet, com és aquest cas. A part d'això, per part del professorat aquesta eina de *Google* optimitza el temps de dedicació perquè no és necessari carregar amb aquests qüestionaris ja que estan disponibles a la xarxa i es poden consultar amb comoditat.

La WebQuest també inclou una pestanya anomenada *Enllaços útils*, en la qual els alumnes troben adreces web amb continguts, ja siguin gramaticals, morfològics, semàntics o sintàctics, per tal que els participants sàpiguen on han de consultar si tenen algun dubte. A més a més, també s'ha inclòs un enllaç a un diccionari de referència, com és el Diccionari de l'Enciclopèdia Catalana, per tal que els aprenents puguin tenir accés als significats de les paraules que no coneixen o també per saber com s'escriu un mot exactament. Una de les raons per les quals s'ha introduït aquesta pàgina a la WebQuest és per què els alumnes puguin treballar d'una manera còmoda i eficient, que no perdin temps buscant a la xarxa diccionaris i/o gramàtiques per solucionar els dubtes que puguin tenir. A més a més, el fet d'introduir enllaços específics dels continguts gramaticals de la WebQuest també ajuda als alumnes a centrar el seu esforç en allò que els costa o dubtin més, és a dir, no és necessari donar als aprenents un enllaç d'una gramàtica sense especificar els continguts que es treballen en una unitat en concret, ja que és probable que no sàpiguen exactament el que han de consultar.

Pel que fa a les activitats de la WebQuest, aquestes estan dividides en dues pestanyes i inserides a les subpàgines *Procés* i *Tasques comunes*. Primer de tot, cal dir que en una WebQuest no hi ha tasques comunes, les quals són activitats que tots els participants del curs de català han de fer, independentment del seu rol, perquè es posa l'èmfasi en posar en pràctica els coneixements que prèviament han adquirit sobre un tema o assignatura, es posa tota l'atenció en què els alumnes facin, experimentin i utilitzin informació i/o continguts específics per tal de dur a terme activitats significatives properes al món real.

La inclusió de tasques comunes en aquesta WebQuest parteix d'una idea i necessitat molt clares, ja que els alumnes tenen un nivell bastant baix de llengua catalana (A2) i, per tal que aquests segueixin i desenvolupin els continguts, estructures i vocabulari d'aquesta unitat didàctica en xarxa, s'han dissenyat aquests exercicis individuals perquè els aprenents vagin adquirint familiaritat amb els continguts d'aquesta WebQuest i també perquè ells mateixos vegin quines àrees els són més difícils d'assimilar i, consegüentment, en quins aspectes hauran de posar més atenció per seguir aquest curs. En definitiva, les tasques comunes a més a més d'exercicis també volen ser una guia i introducció dels continguts de la WebQuest i també pretenen anivellar els coneixements lingüístics del català que aquesta requereix.

El tipus d'exercicis que conformen l'apartat de les tasques comunes és força variat, ja que els alumnes han de fer activitats dissenyades en diversos formats: activitats d'omplir buits, de comprensió oral, d'enllaçar mots amb imatges i d'escollir l'opció correcta entre diferents mots i imatges.

Bàsicament, aquestes tasques s'han confeccionat (algunes s'han adaptat de manuals de llengua catalana, ja indicat al mateix exercici) mitjançant l'ús del programa *Hot Potatoes*, el qual és bastant atractiu, tant per part del professorat com per part de l'alumnat, a l'hora de crear i completar exercicis perquè sempre dona més interactivitat als alumnes, encara que les característiques de la majoria de les activitats segueixen el model estructuralista, perquè els poden completar en xarxa i compartir els dubtes i aportar solucions amb els seus companys mitjançant el fòrum.

Una de les raons per les quals he introduït i dissenyat aquestes activitats és la necessitat que tenen els alumnes de crear-se bons hàbits lingüístics, és a dir, els exercicis de *Hot Potatoes* poden no ser massa metodològicament avançats però ajuden a contextualitzar les formes dels continguts (verbs, formes dels pronoms febles, pronoms interrogatius, vocabulari), ja que el lèxic i situacions dels exercicis tenen un marc de situació real perquè es descriuen fets quotidians, juntament amb l'explicació que hi ha de cada contingut als exercicis. Considero que en el nivell bàsic de qualsevol llengua que s'estigui aprenent és útil que els aprenents sàpiguin com, quan, on i per què s'utilitza una forma determinada dels continguts que s'estan aprenent i, per aquest fet, aquestes tasques formen part de la WebQuest. Alguns d'aquests exercicis contenen documents adjunts (taules d'exemplificació, pòsters, enllaços a pàgines web i un diàleg) que permeten als alumnes facilitar i clarificar l'aprenentatge dels continguts, ja que es donen explicacions simples però útils sobre l'ús dels temes que formen part de la WebQuest.

A més a més, a part de les activitats comunes dissenyades amb *Hot Potatoes*, els alumnes també hauran de fer exercicis interactius d'una web determinada ([www.edu365.cat](http://www.edu365.cat)) i també d'un programa ([www.gali.cat](http://www.gali.cat)), en el qual els estudiants n'hauran de fer els proposats pel professorat. Aquestes tasques tenen un component més interactiu que les creades amb *Hot Potatoes* perquè el format que segueixen és més innovador però en cal destacar la seva vessant pedagògica, ja que han estat dissenyats per a un col·lectiu específic, el qual coincideix amb l'alumnat inscrit en aquest curs, i, per tant, aquestes activitats són vistes i utilitzades com un complement de formació de les tasques de *Hot Potatoes*. Finalment, dins l'apartat de tasques comunes també s'inclouran activitats en les quals es posarà de manifest les diferències que hi ha entre els diferents tipus de botigues que es poden trobar (mercat, supermercat), tot posant l'èmfasi en els tipus de queviures que s'hi poden trobar.

Pel que fa a les tasques específiques, aquestes es troben dins la pestanya de *Procés* i són les activitats que hauran de dur a terme els estudiants d'acord amb el rol que han triat. Els rols que figuren en aquesta WebQuest són el de **comprador/a**, **observador/a** i **venedor/a** i cada personatge haurà de fer unes tasques específiques, tot treballant en grups de tres i cooperativament amb els altres companys de grup (tres alumnes per grup) per dur a terme les activitats el més correctament possible, mitjançant els coneixements previs que els alumnes puguin tenir sobre aquest tema i l'ajuda que dispensin als altres membres del grup. No obstant això, els rols s'intercanvien a mesura que els alumnes van acabant les activitats, cada membre del grup experimentarà cada rol per tal de veure quines habilitats destaquen a l'hora de fer una tasca determinada.

L'alumne que desenvolupi el rol de **comprador/a** haurà d'interaccionar freqüentment amb l'alumne que desenvolupi el rol de **venedor/a**, ja que el que es vol aconseguir és que els alumnes mitjançant aquestes tasques s'apropin el més a prop possible a la realitat de la llengua catalana i a una situació comunicativa que forma part del seu dia a dia més immediat. Les tasques que ambdós rols hauran de dur a terme són les següents:

- El/ la **venedor/a**, juntament amb el/la **comprador/a**, han de posar-se d'acord per triar i descriure una parada que es trobi al mercat. Prèviament, a les tasques comunes, el professorat ja haurà posat a la disposició de l'alumnat pòsters que reflecteixen la naturalesa de les parades que es troben al mercat i els productes que hi ha al supermercat, a més a més d'implementar estructures que els siguin útils per fer la descripció de la parada que hagin triat. Un cop feta la tria i la descripció, hauran de fer un pòster mitjançant l'eina *Glogster* per tal de mostrar amb més exactitud la parada que s'ha descrit i els millors pòsters s'imprimeixen i s'exposen a la classe.
- El/la **venedor/a** i el/la **comprador/a** duen a terme una conversa, és a dir, interaccionen entre ells com si es tractés d'una conversa real en un mercat. Primer de tot, l'han d'escriure manualment i després l'exposen, la graven per tal que els altres companys la puguin escoltar i la pengen al fòrum per tal que pugui ser avaluada. En aquesta activitat, es posarà de manifest la compenetració que tenen ambdós personatges i també la seva capacitat de treballar en grup, ja que s'han de posar d'acord sobre el contingut de la conversa tot obeint a uns patrons donats pel professorat (capacitat de manipular i transformar la informació de la qual es disposa).

Aquestes dues activitats són les que provoquen més interacció entre aquests dos personatges però hi ha altres activitats que s'hauran de dur a terme individualment, tot comptant amb l'ajuda dels altres companys per resoldre els dubtes que es puguin tenir.

Les altres activitats que ha de desenvolupar el personatge de **venedor/a** són les següents:

- A l'activitat dos, aquest personatge haurà de comparar els diferents prestatges que es poden trobar en un supermercat (prestatge dels làctics, prestatge de les verdures i fruites, prestatge dels detergents, entre altres) amb els corresponents que hi ha al mercat. L'alumne que desenvolupi aquest rol haurà de redactar una sèrie de semblances i diferències sobre els productes que es poden trobar en aquest establiment i la seva qualitat. Aquesta activitat vol posar en marxa tant els coneixements previs que l'alumne pugui tenir sobre aquest tema, a partir de les seves experiències en contextos reals, i que pugui aportar el seu punt de vista sobre aquests dos tipus d'establiments.
- A l'activitat quatre, l'alumne que desenvolupi aquest rol haurà de posar el preu dels aliments que té a la venda a la seva parada, tot comparant el preu dels mateixos aliments que ven però que es troben en altres mercats. L'alumne haurà d'escriure els números tan en xifres com en lletres, tot confeccionant targetes que haurà d'adjuntar als aliments que ha decidit d'incorporar a la seva parada. Aquesta activitat vol posar en pràctica i recordar l'escriptura i noms de les xifres en català, posant atenció especialment en xifres que poden esdevenir problemàtiques, com exemple, els nombres compostos de la xifra vint i en quina posició i xifres s'han d'escriure guionets.

Les altres tasques que el/la **comprador/a** ha de realitzar són les següents:

- A l'activitat dos, l'alumne que desenvolupi aquest rol haurà d'escollar i mirar un vídeo sobre els hàbits de compra que té una persona nouvinguda i, després, haurà de contestar quatre preguntes de comprensió auditiva, encara que també hi ha preguntes que són de resposta oberta. Aquest vídeo mostra una persona que els hi pot ser propera, ja que prové d'un país del Magrib (Algèria) i també perquè anomena fets i curiositats que alguns dels membres que segueixen aquest curs de català poden haver pensat o viscut. A més a més, penso que aquest vídeo pot ajudar a l'alumnat a perdre prejudicis que pot tenir envers la societat d'acollida i també a estimular-los per tal que posin en pràctica allò que aprenen en aquest curs.
- A l'activitat quatre, l'alumne que realitza aquest rol haurà de comparar el tipus de mercats que hi ha al seu mercat d'origen amb els que hi ha a Catalunya, tot explicant quines parades o aliments hi falten i quins són nous per a ells. Aquesta activitat vol posar en marxa la visió positiva de la diferència entre comunitats i també com aquestes poden aprendre les unes de les altres mitjançant el coneixement de plats i/o aliments típics d'una cultura.

Apart dels rols de venedor/a i comprador/a també hi ha el rol d'**observador/a**. Aquest rol juga un paper molt important en el desenvolupament de les tasques específiques d'aquesta WebQuest, ja que l'alumne que dugui a terme aquest rol es centrarà exclusivament en el desenvolupament de les activitats compartides que han de dur a terme el/la venedor/a i el/la comprador/a, l'alumne que dugui a terme aquest rol haurà d'estar molt atent en com els altres dos personatges desenvolupen les tasques orals (el diàleg i el pòster sobre una parada del mercat) perquè l'èxit o el fracàs d'aquestes tasques dependrà, en bona mesura, dels acords i de la relació que puguin establir aquests dos alumnes. Per tal de solucionar problemes i de millorar la qualitat de les properes activitats, l'observador/a, mitjançant graelles d'avaluació, serà testimoni del desenvolupament i resultats de les tasques que han de fer els altres dos personatges.

Val a dir també que el rol d'**observador/a** s'anirà rotant a mesura que es vagin realitzant les activitats, cada alumne del grup serà una vegada observador/a per tal que el professorat pugui tenir a la seva disposició diferents punts de vista i resultats sobre les tasques específiques que han de desenvolupar el/la venedor/a i comprador/a. També és necessari dir que l'avaluació de les activitats per part de l'observador/a es durà a terme tan en les sessions presencials del curs com telemàticament, ja que les activitats enllestides estaran disponibles per a l'alumnat al fòrum.

Una de les raons per les quals s'ha considerat necessari introduir aquest rol en aquesta WebQuest és perquè els alumnes prenguin consciència de com n'és d'important la comunicació entre ells i entre el



professorat a l'hora de dur a terme tan les tasques específiques com les comunes, ja que l'ajuda mútua pot arribar a prevenir i solucionar molts problemes. A part d'això, he cregut important que els alumnes s'avaluïn entre ells quan estan fent activitats que són calcs de situacions que succeeixen en la vida real, encara que això els pugui suposar estar més pendents per la correcció del seu llenguatge que pel que realment volen dir. No obstant això, penso que l'avaluació entre iguals és més profitosa i es poden obtenir més millores que no pas si aquesta es limita a ser realitzada pel professorat.

Pel que fa a la tasca final, cal fer constar que aquesta tasca és el resum i colofó de totes les altres tasques que s'han dut a terme al llarg de la WebQuest, tan les tasques comunes com les tasques específiques. En la tasca final els alumnes demostraran si han adquirit o no els coneixements i competències necessaris que s'exigeixen, ja que aquesta tasca vol posar en pràctica tot el que els alumnes han après a fer amb la informació que han hagut de buscar, contrastar i manipular i és per aquest fet que la tasca final té molta semblança amb l'activitat específica número 1 ( un diàleg en el qual participen el/la venedor/a i el/la comprador/a sobre una situació comunicativa en una parada d'un mercat) que tan el /la venedor/a com el/la comprador/a han hagut de realitzar.

El fet que la tasca final sigui una reproducció d'una tasca ja anteriorment feta és degut a la necessitat de dotar els alumnes de seguretat i confiança en si mateixos, ja que d'aquesta manera veuen l'última tasca com un exercici conegut que ja han fet amb anterioritat, que el coneixen i que no els suposa cap mena d'impediment a l'hora de dur-lo a terme perquè ja n'han treballat les seves parts i han posat en comú els problemes que han sorgit en la seva preparació per tal de buscar-ne possibles solucions. A més a més, fer fer als alumnes com a tasca final un exercici que ja coneixen també es reflecteix en els resultats d'aquests: els estudiants es senten més còmodes amb l'activitat i saben com l'han d'abordar per tal de treure un bon resultat, ja que, prèviament, n'han estudiat les diferents maneres de fer-la. El diàleg que han de realitzar els alumnes també haurà de ser afegit al fòrum de la WebQuest per tal que els altres grups el puguin veure i puguin opinar sobre la seva qualitat i quins elements s'haurien de millorar (si fos necessari).

L'apartat de la guia didàctica que hi ha a la WebQuest fa referència a les instruccions que s'han de seguir per tal de poder dur a terme la WebQuest tal i com s'ha plantejat des de bon principi, és a dir, què és el que cal fer per tal que totes les activitats, tant específiques, comunes i la tasca final, s'encaminin sobre els fonaments comunicatius que s'han establert des d'un bon principi i també per tal que hi hagi comunicació i relació entre totes les tasques que s'han de fer. A més a més, en aquest apartat es donen indicacions sobre la temporalització de les activitats i la WebQuest en si, ja que

aquesta té una duració aproximada de quatre setmanes i les tasques comunes i específiques tenen una durada de dues setmanes, encara que aquest distribució del temps és orientativa ja que les necessitats reals tan dels alumnes com del professorat seran les que realment assignaran la duració definitiva de les activitats i de la mateixa WebQuest.

Cal també fer constar que a la guia didàctica també es posa de manifest les eines que seran necessàries per dur a terme les activitats i el funcionament de la WebQuest com, per exemple, la creació d'un compte de correu electrònic al servidor *Google* per tal de disposar de la pàgina del fòrum i també la utilització de determinats programes per part de l'estudiantat, com ara l'*Audacity* per tal d'enregistrar les seves produccions orals i el *Hot Potatoes* per tal de poder fer les tasques comunes per part del professorat i de realitzar-les per part de l'alumnat.

Pel que fa al temps de realització de les tasques comunes, tal i com s'indica a la guia didàctica, s'ha cregut oportú no posar-ne cap per tal de no pressionar els alumnes, és a dir, s'ha estimat que és més eficient posar un límit d'entrega d'aquestes tasques, per exemple un dia i hora determinats, que no pas posar un límit de temps, ja que aquestes activitats es poden realitzar *online* o bé es poden descarregar si es disposa del programari adient, com ara les activitats de *Hot Potatoes*. D'aquesta manera, els alumnes les poden realitzar a consciència i poden contrastar els resultats amb els altres companys mitjançant el fòrum i també intercanviar dubtes i solucions per tal d'obtenir un millor resultat, tot reflexionant sobre la llengua perquè el que es vol és que els alumnes siguin conscients que la llengua que estan estudiant és la seva realitat més immediata.

La guia didàctica vol ser un espai ,on el professorat que estigui interessat en dur a terme aquesta WebQuest amb un alumnat que té les mateixes característiques de l'alumnat al qual va dirigida, d'orientació didàctica sobre el funcionament de les activitats i parts de la WebQuest i també a possibles suggeriments i canvis tan per part del professorat que la utilitza com per part de l'autora.

Un dels apartats més importants de qualsevol unitat didàctica i, per extensió, de qualsevol WebQuest és la part en la qual s'ha de posar més èmfasi a l'hora de dissenyar les activitats i com s'utilitzaran els resultats d'aquestes per tal de saber si l'alumnat ha adquirit els mínims requerits en referència als continguts, conceptes i competències que són presents en la WebQuest.

Per tal d'analitzar els coneixements que els alumnes han adquirit duent a terme les activitats proposades s'han confeccionat una sèrie de graelles d'avaluació, les quals són: graella

d'autoavaluació (individual i de grup), que serà omplerta per cada alumne individualment i permetrà saber, tan a l'estudiant com al professorat, si aquest ha trobat adients les tasques que ha desenvolupat en aquesta WebQuest i si l'han ajudat a millorar el nivell de coneixements que tenia de la llengua que està estudiant. A més a més, aquest instrument també permetrà avaluar el disseny de les activitats de la WebQuest per part del professorat, ja que depenent dels resultats d'aquesta avaluació, es podran afegir, arranjar o canviar tasques que es consideren no suficientment adequades per un grup d'alumnes determinat.

A part d'això, l'alumnat que desenvolupi el rol d'observador/a durà a terme el procediment de l'avaluació però, en aquest cas, s'avaluaran les intervencions dels altres dos rols en activitats d'expressió oral (diàleg, posar-se d'acord en la tria d'una parada del mercat per, posteriorment, fer-ne un pòster i divulgar-lo al fòrum) i intercanvi de punts de vista per arribar a acords. Tal i com he dit anteriorment, el rol d'observador/a és molt important, i és per aquest fer que tot l'alumnat l'haurà de fer, perquè es vol fer participis els alumnes del procés d'avaluació i és d'aquesta manera que els alumnes mostren més predisposició a l'hora d'involucrar-se en les tasques específiques, ja que és un membre del seu grup i del seu mateix “rang” que li posa notes i li diu el que ha de millorar per tal que l'activitat sigui millor.

A través del rol d'observador/a es busca que l'alumnat desenvolupi estratègies d'aprenentatge a partir de les observacions fetes per aquest personatge i, com que es tracta d'un estudiant, la capacitat d'assimilar-les és major que no pas si vinguessin directament del professorat. La graella que farà servir l'observador/a serà lliurada al professorat al finalitzar les tasques en les quals sigui necessària l'observació, com són les tasques d'expressió oral.

La graella d'avaluació de les tasques específiques i final és una eina que farà servir el professorat per tal d'avaluar el treball que l'alumnat ha anat realitzant juntament amb els resultats de les graelles d'avaluació que l'alumnat ha de fer servir. Aquesta graella conté descriptors que fan referència a habilitats, que es consideren essencials i necessàries, que els alumnes han de desenvolupar i obtenir en el transcurs de la WebQuest.

Per tal que l'avaluació de les tasques sigui el més objectiva possible s'han establert uns descriptors, els quals fan referència a una qualificació segons el contingut d'aquestes, que defineixen quin ítem s'ha d'establir a l'hora d'avaluar el contingut de les tasques dels grups (específiques) i de l'alumnat (comunes). És a dir, aquesta graella vol oferir una avaluació objectiva i directa del treball dels

estudiants i està basada tan en el resultat final de les tasques com en el procés que s'ha seguit per a realitzar-les tot passant pel funcionament del grup, per tant, l'avaluació d'aquesta WebQuest focalitza en tot el procés d'elaboració a l'hora de donar i establir una qualificació o una altra, ja que està centrada en les necessitats dels estudiants i els fa ser part d'aquesta, mitjançant les graelles d'avaluació i d'observació (rol d'observador).

Seguidament hi ha l'apartat de les conclusions, en el qual s'emfatitza el que els alumnes, duent a terme les activitats i tasques al llarg de la WebQuest, són capaços de fer, és a dir, es posen de manifest quines competències, quins continguts i coneixements poden desenvolupar a partir d'ara en qualsevol situació com la que s'ha treballat en la WebQuest. A més a més, aquest apartat també sintetitza la manera com els alumnes han treballat per dur a terme les activitats amb èxit, és a dir, en grup i sempre partint dels coneixements previs i comuns sobre aquest tema i també en el fet d'ajudar-se els uns als altres per tal que tot el procés d'ensenyament- aprenentatge tingui sentit i esdevingui útil tan per a l'alumnat com per al professorat.

A mode de motivar els alumnes a seguir investigant i treballant sobre el tema de la WebQuest, s'han descrit unes preguntes sobre possibles activitats complementaries que els estudiants podrien fer per tal de continuar posant en pràctica els coneixements, continguts i habilitats adquirits i aprofundits en les tasques i activitats.

En aquest cas, es demana als alumnes si es veuen capaços de fer enquestes als/ a les compradors/es sobre els seus hàbits de consum, quins aliments acostumen a comprar i menjar i per què. Crec que el fet d'introduir aquesta pregunta i demanar-los si es poden enfrontar a aquesta situació és, en part, una manera de fer-los veure la necessitat d'aprendre la llengua de la societat d'acollida i també es pretén fer sorgir opinions personals sobre aquesta situació, és a dir, si algun alumne s'ha trobat en aquesta situació i com s'ha sentit al veure que, prèviament, li mancaven estructures i vocabulari per fer-se entendre.

L'últim apartat que queda per explicar d'aquesta WebQuest és la pestanya dels crèdits, en la qual hi ha tot un seguit d'adreces de pàgines web que s'han fer servir per tal d'extreure la informació per confeccionar les activitats de la WebQuest i també en hi ha d'altres que s'han inclòs per tal que els alumnes les puguin fer servir a l'hora de dur a terme una activitat o activitats en especial. En definitiva, aquest apartat esdevé el recull de llocs disponibles a la xarxa que es consideren útils per a desenvolupar el tema sobre el qual gira la WebQuest, que és tot el que fa referència a les converses,

vocabulari i estructures que es fan servir en una situació concreta com és la d'anar a comprar al mercat o al supermercat.

A més a més, l'apartat de crèdits també vol ser un punt de partida per tal que els alumnes continuïn investigant i aprofundint sobre el tema que s'ha treballat en aquesta unitat didàctica en suport telemàtic, ja que es pretén que l'alumnat conegui les principals adreces d'Internet que tracten sobre la llengua catalana i que ells mateixos decideixin quines són les que seran més útils per ells, segons les seves necessitats i coneixements, tot tenint en compte l'ús que volen fer de la llengua que estan aprenent, és a dir, si volen continuar aprenent la llengua de la societat d'acollida per tal de facilitar la seva integració o bé si només la volen estudiar com a tret cultural de la societat que els acull però no la volen utilitzar en la seva quotidianitat.

## 4.5.9 La WebQuest en imatges

14/09/12

A nem al mercat

mgoma9@xtec.cat

Home Se ha actualizado 11/05/2012 03:56.

Más

Compartir

Generalitat de Catalunya  
Departament d'Ensenyament

**XTEC**

**Anem al mercat**

Search this site

Home

Introducció

Tasca final

Tasques comunes

Procés

Avaluació

Conclusions

Guia didàctica

Fòrum

Crèdits

Enllaços útils

Sitemap

Recent site activity

## Home



WebQuest dissenyada per a alumnes de nivell bàsic de català (A2)

Autora: Marta Gomà Martí

Conctacte: [mgoma9@xtec.cat](mailto:mgoma9@xtec.cat)

[Actividad reciente del sitio](#) | [Informar de uso inadecuado](#) | [Imprimir página](#) | [Eliminar acceso](#) | Con la tecnología de [Google Sites](#)

file:///C:/Documents and Settings/USUARI/Escritorio/WebQ uest/A nem al mercat.htm

## Introducció

Se ha actualizado 31/07/20

Más

Compartir



# Anem al mercat

Search this site

Home  
Introducció  
Tasca final  
Tasques comunes  
Procés  
Avaluació  
Conclusions  
Guia didàctica  
Fòrum  
Crèdits  
Enllaços útils  
Sitemap  
Recent site activity

## Introducció

Benvinguts a la WebQuest Anem al mercat, que forma part del curs de català que seguiu normalment a classe. Una de les raons per les quals hem decidit de fer aquesta lliçó fent servir una WebQuest és perquè el nostre centre té molt present la importància que tenen les noves tecnologies en l'aprenentatge de llengües i d'aquesta manera aprendreu català al mateix temps que utilitzareu les noves tecnologies.

Molts de vosaltres, probablement, no sabeu que és una WebQuest. Doncs bé una WebQuest són una sèrie d'activitats que combinen els temes d'una assignatura qualsevol (llengües, ciències, entre altres) juntament amb l'ús d'Internet i pàgines web. A més a més, aquesta eina us permet fer el vostre treball d'una manera més còmoda, ja que podeu fer la feina des de qualsevol lloc amb connexió d'Internet i també us permet aprendre millor i al vostre ritme, en el nostre cas, la llengua catalana perquè vosaltres, els alumnes, sou el centre d'atenció, és a dir, totes les activitats estan pensades per cobrir les vostres necessitats en funció del nivell de català que teniu.

En aquesta WebQuest treballarem els següents objectius d'aprenentatge:

- Demanar i intercanviar informació aliments (*Com els vols els préssecs?. Més aviat madurs*)
- Descriure objectes i aliments
- Comprar i vendre i aliments
- Preguntar i demanar el preu (*Quant val?/ Què val ?/ A quant van?*)
- Confeccionar una llista de la compra

A més a més, treballarem els següents continguts:

- Verbs *voler, valer*
- Els quantitatius: *quant, quants, quantes*
- Pronoms febles *el, la, els, les i en*



-Pronoms demostratius *això i allò*

-Pronoms interrogatius: *què, quin, quina, quins, quines*

-Els numerals cardinals

Quan acabem aquesta WebQuest podreu anar al mercat i comprar el que vulgueu!. Esperem que us agradi!

↻

⬇️ Añade archivos

### Comments

Add comment

[Actividad reciente del sitio](#) | [Informar de uso inadecuado](#) | [Imprimir página](#) | [Eliminar acceso](#) | Con la tecnología de [Google Sites](#)

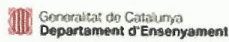


## Tasca final

Se ha actualizado 19/05/20

Más

Compartir

**XTEC**

# Anem al mercat

Search this site

Home  
Introducció  
Tasca final  
Tasques comunes  
Procés  
Avaluació  
Conclusions  
Guia didàctica  
Fòrum  
Crèdits  
Enllaços útils  
Sitemap  
Recent site activity

## Tasca final

La tasca final és una activitat que haureu de fer conjuntament tots els membres del grup, en la qual es posa en pràctica tots els continguts que hem treballat al llarg de la WebQuest.

Aquesta tasca consistirà en l'elaboració d'un diàleg i/o conversa entre els tres rols desenvolupats en aquesta WebQuest, és a dir, hi heu de participar tots els membres del grup. Primer de tot heu d'elaborar una conversa per escrit i un cop enllestida, podeu passar a enregistrar-la mitjançant el programa Audacity (més endavant us donarem l'enllaç per descarregar-vos el programa, si és que no el teniu). Un cop tingueu la conversa enregistrada l'heu d'enviar al correu del curs juntament amb el text que heu elaborat anteriorment. Si voleu també podeu grabar amb vídeo aquesta conversa, com vulgueu.

Per fer aquesta tasca podeu prendre com exemple els exercicis de comprensió oral de les tasques comunes.

Per a qualsevol dubte restem a la vostra disposició.



Añade archivos

## Comments

Add comment

[Actividad reciente del sitio](#) | [Informar de uso inadecuado](#) | [Imprimir página](#) | [Eliminar acceso](#) | Con la tecnología de [Google Sites](#)

## Tasques comunes

Se ha actualiz

Más

Compartir



## Anem al mercat

Search this site

Home  
Introducció  
Tasca final  
Tasques comunes  
Procés  
Avaluació  
Conclusions  
Guia didàctica  
Fòrum  
Crèdits  
Enllaços útils  
Sitemap  
Recent site activity

## Tasques comunes

Aquestes són les tasques introductories als continguts de la WebQuest i, per tant, les heu de fer totes. Com veureu són activitats dissenyades amb l'aplicatiu Hot Potatoes i si no teniu aquest programa instal·lat al vostre ordinador és convenient que us l'instal·leu prement [aquí](#).

A més a més, haureu de completar la següent graella anotant-hi els resultats de cada activitat i, un cop fet, enviar-la al correu del [curs](#).

També cal que feu els exercicis del portal <http://www.edu365.cat> sobre el mercat. Només cal que feu els exercicis del nivell 1 però si voleu també podeu fer els del nivell 2. L'enllaç és el següent:  
<http://www.edu365.cat/primaria/acollida/lamines/mercat/index.html>

Un cop hagueu acabat aquestes activitats, és necessari que feu els exercicis del portal GALI. Cal que feu les següents activitats:

ALIMENTS, VEGETALS I PASTAALTRES ALIMENTS I BEGUDES

De l'apartat de MORFOSINTAXI heu de fer els següents exercicis:

DETERMINANTS I PRONOMS

Els exercicis d'escriure els nombres en català els trobareu en els següents enllaços i són exercicis disponibles al portal [www.edu365.cat](http://www.edu365.cat)

ESCRIVIM NÚMEROSCENTENARS I MILERS (NOMBRES EN CATALÀ)

Per veure les activitats de Hot Potatoes que fareu al llarg d'aquesta WebQuest, us hem posat els enllaços més avall i us les heu de baixar però veureu que hi ha imatges i enllaços que no funcionen. No us espanteu!!! Us enviarem les activitats de Hot Potatoes en un CD- ROM a casa vostra per tal que les pugeu fer. La raó per la qual us les hem posat en aquesta pàgina és perquè us feu una idea o tingueu un

exemple de les activitats que fareu, que seran les mateixes que apareixen en aquesta pàgina.

Č

Č	Anemacompraral... MARTA GOMA ...	v.1	d'	Đ
Č	Comvolslesperes... MARTA GOMA ...	v.1	d'	Đ
Č	Elmercat.htm (40k) MARTA GOMA ...	v.1	d'	Đ
Č	Elpronomebleind... MARTA GOMA ...	v.1	d'	Đ
Č	Elsdemostratius.... MARTA GOMA ...	v.1	d'	Đ
Č	Elsnumerals.htm (3MARTA GOMA ...	v.1	d'	Đ
Č	Elsquantitatius.ht... MARTA GOMA ...	v.1	d'	Đ
Č	Fruitesiverdures.... MARTA GOMA ...	v.1	d'	Đ
Č	Mésnumerals.htm (:MARTA GOMA ...	v.1	d'	Đ
Č	Quantval.htm (37k) MARTA GOMA ...	v.1	d'	Đ
Č	Unacomanda.htm (3MARTA GOMA ...	v.1	d'	Đ
Č	Verbsvoler1.... MARTA GOMA ...	v.1	d'	Đ
Č	Verduresfruitesca... MARTA GOMA ...	v.1	d'	Đ

đ Añade archivos

## Comments

Add comment

[Actividad reciente del sitio](#) | [Informar de uso inadecuado](#) | [Imprimir página](#) | [Eliminar acceso](#) | Con la tecnología de [Google Sites](#)



Procés Se ha actualizado 02/08/2012 08:5

Más

Compartir



## Anem al mercat

Search this site

- Home
- Introducció
- Tasca final
- Tasques comunes
- Procés
- Avaluació
- Conclusions
- Guia didàctica
- Fòrum
- Crèdits
- Enllaços útils
- Sitemap
- Recent site activity

### Procés

En aquesta WebQuest hi ha tres rols a desenvolupar: un de **venedor/a**, un de **comprador/a** i un **observador/a** que mirarà com els altres dos personatges fan les activitats que els toquen i també els posarà notes fent servir una graella per anotar-les. Aquesta graella la trobareu més avall en aquesta pàgina. A més a més, aquest personatge l'hauran de fer tots els membres del grup, és a dir, serà rotatori. Les tasques que fan juntament el **venedor/a** i el **comprador/a** també les hauran de fer tots els membres del grup per tal que tothom tingui l'oportunitat de ser **observador/a** i pugui posar notes a les activitats dels altres companys del grup.

Cada rol o personatge ha de fer tasques especials però al mateix temps també ha de relacionar-se amb la resta de companys del grup (ajudar-los, posar-se d'acord, compartir coneixements, etc.). És per això que he de formar grups de tres persones i decidir qui desenvoluparà cada rol.

#### TASQUES A DESENVOLUPAR PEL VENEDOR/A

**Activitat 1:** Primer de tot, amb el/la **comprador/a**, heu de triar quina mena d'aliments vols que hi hagi a la vostra parada. És a dir, heu d'escollir si voleu vendre fruites, verdures, queviures, carn o peix. Un cop heu triat els aliments que voleu vendre, feu una descripció de la vostra parada per escrit i feu un pòster interactiu mitjançant l'eina web <http://www.glogster.com>, la qual us permet crear un pòster en línia i el podeu compartir amb els vostres companys de grup. Per utilitzar l'eina *Glogster* primer us heu de registrar a la pàgina d'inici i heu d'anar seguint les instruccions que es presenten. Atenció, aquesta pàgina web està escrita en anglès. Si teniu algun dubte poseu-vos en contacte amb mi o bé utilitzeu el tutorial que trobareu a l'apartat d'**Enllaços útils**.

**Activitat 2:** Necessites comprar més aliments perquè veus que no en tindras prou pel mercat de la setmana que ve. Per tant, truques al majorista, és a dir, la persona que et porta els aliments que necessites per vendre a la teva parada del mercat. Primer de tot elabora la llista dels aliments que necessites comprar i després truques al majorista. Cal que enregistris aquesta conversa amb el programa Audacity en format mp3 i, un cop enllestida, envia-la al correu de la WebQuest.

Un cop enllestit, avalueu el vostre diàleg, és a dir, enumereu els possibles defectes i punts forts de la vostra conversa i també, si veieu que és necessari millorar-lo, què cal rectificar.

**Activitat 3:** Juntament amb el/la client/a has de realitzar un diàleg. Els aliments que has de comprar els pots triar tu mateix. El diàleg l'heu d'escriure i després l'heu d'enregistrar amb el programa [Audacity](#), si no el teniu cliqueu aquí per descarregar-vos-el. Un cop enregistrat, l'heu d'enviar en format mp3 al correu de la WebQuest.

**Activitat 4:** Amb el majorista, el qual et ven la majoria dels productes de la teva parada, heu quedat per posar el preu dels productes que vens. Primer de tot heu d'escriure el text i després heu d'enregistrar la conversa amb el programa Audacity i enviar-la al correu de la WebQuest.

#### TASQUES A DESENVOLUPAR PEL COMPRADOR/A

**Activitat 1:** Has de mirar el següent [vídeo](#) i respondre les següents preguntes:

1. Vas al mercat alguna vegada?
2. Si hi vas, acostumes a comprar el mateix que la protagonista del vídeo?. Per què?
3. Com a client/a d'un mercat/ supermercat quins són els aliments que trobes a faltar del teu país d'origen?
4. Quines diferències hi ha entre els mercats del teu país d'origen i els de Catalunya?

**Activitat 2:** Avui vols anar a un mercat ecològic i no saps ben bé que hi podràs trobar. Per tant, consultes aquesta [pàgina](#) i t'informes de tot el que hi pots trobar. En aquesta activitat hauràs de fer una llista amb totes les parades que pots trobar al mercat, tot posant-hi els aliments que venen, i escollir les que t'agraden més i en les quals vols comprar algun producte.

**Activitat 3:** Juntament amb el/la venedor/a has de realitzar un diàleg. Els aliments que has de comprar els podeu triar vosaltres mateixos. El diàleg l'heu d'escriure i després l'heu de gravar amb el programa [Audacity](#), si no el teniu cliqueu aquí per descarregar-vos-el. Un cop gravat, l'heu d'enviar en format mp3 al correu de la WebQuest.

**Activitat 4:** Avui vas al mercat de la Boqueria però primer de tot mires la seva pàgina web per veure quines parades hi ha per saber el lloc on has de comprar el que necessites. Entra a la seva [web](#) i apunta quines parades venen carn, fruites i verdures i peix. No cal que les escriguis totes, només les que escolleixis tu per anar a comprar els aliments que et falten.

### TASQUES A DESENVOLUPAR PER L'OBSERVADOR/A

Activitat 1 i 2: Amb la graella d'avaluació que tens més avall en aquesta pàgina has d'avaluar (posar una nota) la feina i les activitats que han fet els teus companys de grup, **el/la venedor/a** i **el/la comprador/a**. Només has d'avaluar les activitats que fan junts, o sigui, l'activitat 1 (**del/ de la venedor/a**) i 3 (**del/ de la comprador/a**). Un cop emplenis aquesta graella, envia-la a la professora perquè així ja tindrà material per avaluar la feina que heu fet tots tres.

Activitats 3 i 4: Un cop acabades les activitats 1 i 2 continues observant les tasques dels teus companys i apuntes els resultats a l'altra graella que tens més avall en aquesta pàgina. Aquestes dues activitats les ha de fer **el/la primer observador/a** perquè aquestes activitats no són rotatòries, és a dir, no les han de fer tots els membres del grup, només l'alumne que tenia el rol des del principi.

C

C

Graella avaluació... MARTA GOMA ...

v.1

d'

D

Añade archivos

### Comments

[Actividad reciente del sitio](#) | [Informar de uso inadecuado](#) | [Imprimir página](#) | [Eliminar acceso](#) | Con la tecnología de [Google Sites](#)

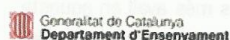


## Avaluació

Se ha actualizado 02/08/2012

Más

Compartir

**XTEC**

# Anem al mercat

Search this site

Home  
Introducció  
Tasca final  
Tasques comunes  
Procés  
Avaluació  
Conclusions  
Guia didàctica  
Fòrum  
Crèdits  
Enllaços útils  
Sitemap  
Recent site activity

## Avaluació

En aquesta pàgina hi ha les graelles d'avaluació individual, en la qual us haureu d'avaluar personalment com creieu que heu anat fent la feina que se us demanava a les tasques comunes, a les activitats del procés i a la tasca final segons el rol que heu escollit. També hi ha una graella d'avaluació de grup, que haureu d'emplenar individualment i haureu d'avaluar el comportament dels companys de grup. Finalment, trobareu una graella d'avaluació que farà servir la professora per tal d'avaluar-vos les tasques possibilitadores (les del procés) i la tasca final.

Per donar-hi un cop d'ull, cliqueu damunt d'aquests enllaços:

[Graella d'avaluació individual i de grup](#)

[Graella d'avaluació \(graella de la professora\)](#)

Č

⌂ Añade archivos

## Comments

[Actividad reciente del sitio](#) | [Informar de uso inadecuado](#) | [Imprimir página](#) | [Eliminar acceso](#) | Con la tecnología de [Google Sites](#)

## Conclusions

Se ha actualizado 24/05/12

Más

Compartir



## Anem al mercat

Search this site

Home  
Introducció  
Tasca final  
Tasques comunes  
Procés  
Avaluació  
Conclusions  
Guia didàctica  
Fòrum  
Crèdits  
Enllaços útils  
Sitemap  
Recent site activity

## Conclusions

Si heu arribat a aquesta pàgina vol dir que ja sou capaços d'anar al mercat a comprar qualsevol aliment, demanar el preu i identificar la parada on heu d'anar a comprar els aliments que necessiteu.

A partir d'ara podreu utilitzar la llengua amb més confiança perquè aquesta heu treballat en equip a l'hora de fer les tasques del procés i, per tant, us heu hagut de comunicar amb els companys utilitzant el vocabulari que sabieu i introduint el que heu après en aquesta WebQuest.

Per acabar aquest apartat, serieu capaços de fer enquestes als compradors dels mercats sobre els seus hàbits alimentaris, és a dir, preguntar-los quins aliments acostumen a menjar i perquè els compren?. Espero les vostres respostes sobre si serieu capaços de dur a terme aquesta tasca o no amb el vocabulari i estructures que heu après en aquesta WebQuest.

C

Añade archivos

## Comments

Add comment

[Actividad reciente del sitio](#) | [Informar de uso inadecuado](#) | [Imprimir página](#) | [Eliminar acceso](#) | Con la tecnología de [Google Sites](#)



## Guia didàctica

Se ha actualizado 24

Màs

Compartir

Generalitat de Catalunya  
Departament d'Ensenyament

XTEC

Anem al  
mercat

Search this site

- Home
- Introducció
- Tasca final
- Tasques comunes
- Procés
- Avaluació
- Conclusions
- Guia didàctica
- Fòrum
- Crèdits
- Enllaços útils
- Sitemap
- Recent site activity

## Guia didàctica

Aquesta WebQuest està pensada per dur-la a terme en quatre setmanes a dos sessions per setmana. La primera setmana els alumnes fan les tasques comunes per tal de familiaritzar-se amb els continguts de la WebQuest, ja que aquesta està pensada per alumnes de nivell bàsic i per aquesta raó s'ha cregut oportú introduir aquestes tasques.

Les dues setmanes següents els alumnes fan les tasques del procés o possibilitadores. Les instruccions d'aquestes activitats són molt senzilles i les tasques en si també ho són. No hi ha límit de temps per a realitzar-les, és a dir, no hi ha un temps específic, però sí que hi ha límit d'entrega. Cal informar als alumnes sobre la necessitat d'intervenir al fòrum per tal de conèixer els altres companys i per respondre les preguntes obligatòries i també per aportar les seves idees.

A més a més, també cal recordar als alumnes la necessitat de descarregar-se els programes Audacity i Hot Potatoes per fer les tasques comunes i per enregistrar-se els diàlegs de les tasques que ho demanin.

L'avaluació d'aquesta WebQuest es farà mitjançant els percentatges dels resultats de les tasques comunes dels alumnes i de la nota de la tasca final. Les eines que s'utilitzaran seran les graelles d'avaluació del professor i de l'alumne que es poden trobar a la pàgina d'avaluació. Si es vol també es podrà fer un examen si es considera oportú.

La pàgina d'enllaços útils s'ha creat per tal d'ajudar els alumnes amb els dubtes lingüístics que puguin tenir i també per facilitar-los l'aprenentatge: no cal que perdin temps buscant diccionaris i/o gramàtiques a la xarxa.

La pàgina del fòrum s'ha creat utilitzant l'eina de Google "Google Groups". Aquest espai és el punt de trobada tant per als alumnes com per al professor, ja que d'aquesta manera pot veure si els alumnes interaccionen els uns amb els altres i si s'interessen per dur a terme les tasques.

## Fòrum

Se ha actualizado 02/08/2012 08:47

Más

Compartir



# Anem al mercat

Search this site

- Home
- Introducció
- Tasca final
- Tasques comunes
- Procés
- Avaluació
- Conclusions
- Guia didàctica
- Fòrum
- Crèdits
- Enllaços útils
- Sitemap
- Recent site activity

## Fòrum

En aquesta pàgina trobareu l'enllaç del fòrum, en el qual podreu dir el què penseu sobre les activitats i temes de les tasques i del fòrum i es tindrà en compte a l'hora de posar la nota final. La professora penjarà temes de debat, els quals seran de participació obligatòria, sobre els continguts i/o tasques de la WebQuest per tal d'ajudar a millorar-los.

[Google Groups: WebQuest Anem al mercat](#)



Añade archivos

## Comments

[Actividad reciente del sitio](#) | [Informar de uso inadecuado](#) | [Imprimir página](#) | [Eliminar acceso](#) | Con la tecnología de [Google Sites](#)

## Crèdits

Se ha actualizado 24/05/2012 09:10

Más

Compartir

Anem al  
mercat

Search this site

Home  
Introducció  
Tasca final  
Tasques comunes  
Procés  
Avaluació  
Conclusions  
Guia didàctica  
Fòrum  
Crèdits  
Enllaços útils  
Sitemap  
Recent site activity

## Crèdits

Aquí hi ha la llista de totes les pàgines web que s'han consultat per fer aquesta WebQuest:

<http://www.edu365.cat><http://www.edu3.cat><http://www.glogster.com><http://mercatecologicdelvalles.cat/el-mercat/><http://www.boqueria.info/mercat-mapa.php><http://clic.xtec.cat/gali/gali/galiPage.jsp?page=3&level=0><http://www.edu365.cat/primaria/acollida/lamines/mercat/index.html><http://www.mercabarna.es/sectors-activitat.html><http://clic.xtec.cat/gali/gali/galiPage.jsp?page=5&level=0>

Añade archivos

## Comments

Add comment

[Actividad reciente del sitio](#) | [Informar de uso inadecuado](#) | [Imprimir página](#) | [Eliminar acceso](#) | Con la tecnología de [Google Sites](#)

## Enllaços útils

Se ha actualizado 31/07/2012

Más

Compartir



# Anem al mercat

Search this site

Home  
Introducció  
Tasca final  
Tasques comunes  
Procés  
Avaluació  
Conclusions  
Guia didàctica  
Fòrum  
Crèdits  
Enllaços útils  
Sitemap  
Recent site activity

## Enllaços útils

En aquesta pàgina hi trobareu enllaços a pàgines web sobre els diferents continguts de la lliçó

### CONTINGUTS GRAMATICALS

[Adjectius interrogatius](#)

[Pronoms de complement directe](#)

[Pronoms interrogatius](#)

[Quantitatius](#)

[Verb VOLER i altres](#)

[Determinants demostratius indefinits \(això/ allò\) i altres continguts gramaticals](#)

### DICCIONARI

[Diccionari de l'Enciclopèdia Catalana](#)

### ELS NOMBRES EN CATALÀ

[Com s'escriuen els nombres en català](#)

[Els numerals](#)

[Més numerals a l'InterCat.cat](#)

[TUTORIAL DEL PROGRAMA GLOGSTER](#)



[Añade archivos](#)

## 5.CONCLUSIONS

Per concloure aquest treball, em dispenso a extreure les conclusions que el meu projecte presenta. Primer de tot, com que aquest treball tracta sobre una forma alternativa de l'ensenyament-aprenentatge de llengua catalana, cal posar de manifest l'enfocament lingüístic i el format que presenta aquesta unitat didàctica *online* o WebQuest. De fet, una WebQuest va més enllà del que hom pot entendre com a unitat didàctica, ja que l'alumnat ha de seguir unes pautes de treball, prèviament donades pel professorat, i utilitzar els recursos web necessaris per dur a terme les tasques que ha de desenvolupar cada rol. A més a més, el procés d'ensenyament-aprenentatge està basat en el mètode comunicatiu d'aprenentatge de llengües, ja que es pretén que l'alumnat no només faci exercicis i tasques sinó que transformi i creï la informació adequada per tal de treure tot el profit possible a l'aprenentatge de la llengua que està aprenent, per exemple, el rol d'observador/a té un paper fonamental en aquesta WebQuest perquè l'alumnat, juntament amb els membres del grup, prendrà les decisions necessàries sobre el que cal millorar per tal de millorar els resultats de les tasques.

Encara que aquest rol pugui semblar un xic agosarat pel nivell d'aquesta WebQuest, recordo que es tracta d'un curs de català per a nocalanoparlants de nivell bàsic (A2), considero que els alumnes s'han d'integrar com més aviat possible en la gestió del seu propi aprenentatge, ja que d'aquesta manera aquest procés esdevé més eficient i engrescador pel propi estudiantat perquè els punts forts i els punts febles de l'aprenentatge que està duent a terme d'una àrea determinada, en aquest cas, de llengua catalana. És per aquest fet que l'avaluació juga un paper molt important també en aquesta WebQuest, ja que està centrada en els alumnes i en les seves necessitats d'aprenentatge perquè les graelles d'autoavaluació, tan de grup com les individuals, contenen ítems d'avaluació reals degut a què els alumnes els hauran posat en pràctica en les tasques específiques i, per aquest fet, hom pot dir que l'avaluació que es presenta en aquesta WebQuest és dels i per als alumnes.

D'altra banda, la WebQuest proporciona als alumnes la interacció necessària per dur a terme les tasques, tan específiques com comunes, d'una forma eficient ja que per mitjà del fòrum els alumnes es poden posar en contacte per resoldre ells mateixos els problemes que puguin sorgir, és a dir, el que es pretén en aquesta WebQuest no és només que els alumnes adquireixin nous continguts i competències sinó que sàpiguin interaccionar entre ells mateixos per tal que, amb els coneixements previs que puguin tenir sobre el tema, puguin aportar les seves idees per millorar el contingut de les tasques, de la WebQuest i també dels temes a tractar.



Tots aquests elements es treballen mitjançant el treball cooperatiu que vol ser el mètode de treball de les tasques específiques d'aquesta WebQuest perquè els alumnes, a través de l'ajuda mútua que es presten no només enriqueixen les seves produccions sinó que, a més a més, treballen la interculturalitat, ja que els ajuda a comprendre i a reaccionar davant del comportament dels altres companys del grup enfront de determinades situacions, és a dir, els alumnes esdevenen els conductors del seu procés d'ensenyament- aprenentatge i són capaços de prendre les decisions adequades per tal de front a situacions complicades, encara que es tracti d'un curs de llengua catalana *online*, perquè l'alumnat esdevé el protagonista indiscutible de totes les tasques de la WebQuest i aquestes posen l'èmfasi en la llengua real, és a dir, la llengua quotidiana que els alumnes hauran de fer servir en els mercats i/o supermercats i, per aquests fet, hom pot dir que aquests exercicis posen de manifest el caràcter utilitari de la llengua que estan aprenent.

El paper del professorat és important, ja que ha de dissenyar les activitats i mirar que siguin adequades pel nivell de l'alumnat, però queda en un segon terme perquè es converteix en un guia i/o orientador del procés d'ensenyament- aprenentatge i l'alumnat sap que, a través de les eines del fòrum i del correu electrònic, podran comptar amb el suport del professorat quan els sigui necessari. Aquest fet demana més rigor i responsabilitat als alumnes, ja que veuen que el diàleg amb el professorat no serà sincrònic i per això cal una major interacció amb els altres companys.

Pel que fa a les competències que es desenvoluparan en aquesta WebQuest no només seran les pròpies de la llengua d'estudi en qüestió sinó que també es tractaran les que fan referència a les tecnologies de la informació i del coneixement, les anomenades TIC, ja que els alumnes desenvoluparan les seves habilitats utilitzant eines, ja siguin pàgines web, enllaços, diccionaris, gramàtiques, etc., que es troben a la xarxa i també desenvoluparan les seves habilitats lingüístiques. Aquest fet els proporcionarà un aprenentatge més intens i aprofundit de la llengua d'estudi perquè saben que per tal de fer les tasques i activitats necessiten posar en pràctica els seus coneixements sobre les TIC. Aquesta és una de les raons per les quals he decidit donar aquest format a la meua unitat didàctica *online*, ja que una altra opció igual de vàlida però no tan extensa ni efectiva, com serien les caceres del tresor o *treasure hunt*, perquè la interacció que hi ha entre l'alumnat no és tant estreta com la que hi ha en una WebQuest, ja que les tasques a dur a terme no són tan exigents ni demanen tan esforç.

A mode de conclusió final, cal dir que el format de les WebQuest és totalment obert a les necessitats que un grup d'alumnes pugui tenir envers una llengua que estigui estudiant o qualsevol altra

matèria, ja que permet inserir tipus d'activitats basades en temàtiques reals, és a dir, els alumnes es donen compte que les activitats que han de fer són situacions comunicatives que es poden extrapolar a la seva quotidianitat i, per aquest fet, es senten motivats a l'hora de fer-les. A més a més, la majoria de tasques s'han de fer en grup i la conjunció i/o aplicació del mètode comunicatiu per a l'ensenyament- aprenentatge d'una llengua estrangera juntament amb el treball cooperatiu crea una situació en la qual els alumnes es donen compte que els principals gestors de l'aprenentatge que estan duent a terme són ells perquè d'ells mateixos en depenen els resultats de les tasques que han de fer, és a dir, si un fracassa, fracassen tots i d'aquí ve la importància de saber treballar en grup, tot compartint els coneixements previs que es puguin tenir d'un tema en concret, acceptant i expressar els punts de vista que es puguin tenir de les idees dels altres membres del grup. La WebQuest crea un entorn d'ensenyament- aprenentatge significatiu dels i per als alumnes, ja que els implica en tot el procés perquè contínuament n'avalua els coneixements i competències dels alumnes mitjançant l'autoavaluació i la seva implicació en el seguiment del curs.





## 6. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

### 6.1 Bibliografia

BAXTER, Andy (1997). *Evaluating your Students*. Richmond. London

CABERO, Julio. “Principios pedagógicos, psicológicos y sociológicos del trabajo colaborativo: su proyección en la telenseñanza” a MARTÍNEZ, Francisco (2003). *Redes de comunicación en la enseñanza. Las nuevas perspectivas del trabajo corporativo*. Paidós. Barcelona.

CARRETERO, M.Reyes (2008). “ Competències bàsiques: què i com ensenyar i avaluar-les” en *Planificació de l'Ensenyament per competències i la seua avaluació*. CEFIRE. Benidorm

FANDOS, Manuel, José M, Jiménez y Ángel-Pío González (2002). “Estrategias didácticas en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación”. *Acción Pedagógica*. Vol.11, No 1, pp. 28-39.

GUERRERO, Inés et.al (2011). *Nou nivell bàsic. Curs de llengua catalana. Formació de persones adultes*. Editorial Castellnou. Barcelona

Instituto Cervantes (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Secretaría General Técnica del MECD- Subdirección General de Información y Publicaciones, y Grupo ANAYA, S.A

MAJÓ, Joan i Pere Marquès (2001). “La revolución educativa en la era Internet”. Barcelona, CissPraxis (2002) a *Revista Escuela Española*, 3529

MARQUÈS, Pere (2000). “Competencias básicas en la sociedad de la información. La alfabetización digital. Roles de los estudiantes de hoy”. Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación, UAB.

MARQUÈS, Pere (2000). “Impacto de las TIC en el mundo educativo. Funciones y limitaciones de las TIC en educación”. Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación, UAB.

PERRENOUD, Ph. (2008). Construir las competencias ¿es darle la espalda a los saberes? Red U. *Revista de Docencia Universitaria*, número monográfico.

PRENDES, M<sup>a</sup> Paz. “Aprendemos...¿cooperando o colaborando?” a MARTÍNEZ, Francisco (2003). *Redes de comunicación en la enseñanza. Las nuevas perspectivas del trabajo corporativo*. Paidós. Barcelona.

SANMARTI, Neus (2011). “Avaluació per aprendre a Catalunya: d'on venim, on som i cap a on anem.” Barcelona.

SANTÁNGELO, Horacio Néstor. “Elementos de un modelo pedagógico para el diseño de sistemas de enseñanza no presencial basados en nuevas tecnologías de comunicación” a MARTÍNEZ, Francisco (2003). *Redes de comunicación en la enseñanza. Las nuevas perspectivas del trabajo corporativo*. Paidós. Barcelona.

TRENCHS, Mireia. (1998). *E-mails a una mestra. Correu electrònic i aprenentatge de llengües*. Pagès: Lleida

## **6.2 Webgrafia**

ADELL, Jordi (1997). “Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información”. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*. Núm, 7. Data de consulta: 15/01/2012.

ADELL, Jordi (2004). “Internet en el aula: las WebQuest”. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*. Núm 17. Data de consulta: 10/02/2012.

BRITO, Vivina (2004). “El Foro electrónico: una herramienta tecnológica para facilitar el aprendizaje colaborativo” a *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*. Núm 17. Data de consulta: 06/05/2012.

CODINA, Lluís (2009). “¿Web 2.0, Web 3.0 o Web Semántica?”. En: *El impacto en los sistemas de información de la Web. I Congreso Internacional de Ciberperiodismo y Web 2.0*. Bilbao: Universidad del País Vasco. Disponible a [www.lluiscodina.com](http://www.lluiscodina.com). Data de consulta: 08/03/2012.

CODINA, Lluís (2011). “Web 2.0, 3.0 y Web Semántica: Impacto en los sistemas de información”. Universidad Pompeu Fabra. GRUPO DIGIDOC. Disponible a [www.lluiscodina.com](http://www.lluiscodina.com). Data de consulta: 14/04/2012.

CRUZ PIÑOL, Mar. (1999). “La red hispanohablante. La Internet y la enseñanza del español como lengua extranjera”. Disponible a [http://www.ucm.es/info/especulo/numero13/int\\_hisp.html](http://www.ucm.es/info/especulo/numero13/int_hisp.html). Data de consulta: 02/02/2012.

CRUZ PIÑOL, Mar (1999). “La World Wide Web en la clase de E/LE”. Disponible a [http://www.ucm.es/info/especulo/numero5/m\\_cruz.htm](http://www.ucm.es/info/especulo/numero5/m_cruz.htm). Data de consulta: 23/01/2012.

DE LA TORRE, Anibal (2006). “Web Educativa 2.0”. *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*. Núm. 20. Data de consulta: 15/03/2012.

Direcció General de Política Lingüística. *Programació Nivell Bàsic I*. Disponible a [www.gencat.cat/llengua](http://www.gencat.cat/llengua). Data de consulta: 03/04/2012.

Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament, <http://www.edu365.cat>. Data de consulta: 13/05/2012.

Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament, <http://www.edu3.cat>. Data de consulta: 15/05/2012.

Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament, <http://clic.xtec.cat/gali/gali/galiPage.jsp?page=5&level=0>. Data de consulta: 14/03/2012.

Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament, <http://clic.xtec.cat/gali/gali/galiPage.jsp?page=3&level=0>. Data de consulta: 13/03/2012.

Generalitat de Catalunya. Departament d'Ensenyament, <http://www.edu365.cat/primaria/acollida/lamines/mercat/index.html>. Data de consulta: 13/05/2012.

Glogster (*eina per fer pòsters en xarxa*), <http://www.glogster.com>. Data de consulta 13/04/2012.

Ley Orgánica de Educación, 2/2006, 3 de Mayo- Preámbulo. Disponible a [http://www.educacion.gob.es/educa/incual/pdf/LeyOrg\\_2\\_2006.pdf](http://www.educacion.gob.es/educa/incual/pdf/LeyOrg_2_2006.pdf). Data de consulta: 18/03/2012.

LOS SANTOS, Alberto, Martha Xòchitl y Diego Alberto Godoy (2009). “Web 3.0: integración de la Web Semántica y la Web 2.0. Redes Sociales y Web 2.0.” Disponible a [www.slideshare.com](http://www.slideshare.com). Data de consulta: 05/05/2012.

Mercat Ecològic del Vallès, <http://mercatecologicdelvalles.cat/el-mercat>. Data de consulta: 09/06/2012.

Mercat de la Boqueria, <http://www.boqueria.info/mercat-mapa.php>. Data de consulta: 16/06/2012.

Mercabarna, <http://www.mercabarna.es/sectors-activitat.html> Data de consulta: 20/05/2012.

SWAN, Michael (2011). *A critical look at the communicative approach I*. Disponible a <http://eltj.oxfordjournals.org>. Data de consulta: 15/02/2012.

TÉLLEZ, Ismael (2011). “Cuadro comparativo. Las web 1.0, 2.0,3.0”. Instituto Tecnológico de Sonora. <http://www.slideshare.net/ismael15/cuadro-comparativo-web-10-20-30> . Data de consulta: 23/05/2012.

VILELLA, Xavier (2009). “Avaluació per competències”. Disponible a [http://issuu.com/centrederecursos/docs/avaluacio\\_per\\_competencies\\_xvilella](http://issuu.com/centrederecursos/docs/avaluacio_per_competencies_xvilella). Data de consulta: 25/11/2011.

## 7. ANNEXOS

### 7.1.ANNEX 1

Definició de l'avaluació segons el MCER (Marc Comú Europeu de Referència). Capítol 9

AVALUACIÓ CENTRADA EN ELS PROGRESSOS DELS ALUMNES	AVALUACIÓ CENTRADA EN ELS RESULTATS DELS ALUMNES
<b>Avaluació de l'aprofitament:</b> avaluació del que s'ha ensenyat. S'avalua al final. Interessa als educands perquè demostra l'experiència que l'alumne té envers una llengua. Centrat en els continguts	<b>Avaluació del domini:</b> s'avalua com l'usuari aplica els coneixements adquirits en el món real. Interessa als alumnes perquè els ajuda a contextualitzar el nivell que tenen. Centrat en les necessitats dels alumnes
<b>Avaluació referent a la norma (rn):</b> s'avalua als alumnes d'acord amb la seva capacitat individual.	<b>Avaluació referent a un criteri (rc):</b> s'avalua als alumnes pels coneixements/domini d'una llengua en àmbits concrets i es decideix que un alumne promociona o no en funció de la nota de tall establerta en la prova.
<b>Mestratge (rc):</b> s'estableix un nivell mínim de competència per decidir si un alumne ha arribat als nivells de mestratge o no sense cap mena de gradació. Està lligat amb l'avaluació de l'aprofitament i amb l'assoliment d'objectius.	<b>Continuum RC:</b> els resultats de les proves tenen significat ja que els nivells establerts pel MEER segueixen les mateixes competències en tots els nivells encara que el grau de dificultat augmenti.
<b>Avaluació continua:</b> és el procés d'avaluació que té en compte el treball realitzat dia a dia per l'alumne i es pot dur a terme tant pel professor com per l'alumne. Pot arribar a ser feixuga perquè comporta molta burocràcia.	<b>Avaluació en un moment concret:</b> s'avalua al final del procés i les decisions es prenen en aquest context. No té en compte el treball de l'alumne. Demostra les habilitats dels alumnes adquirides prèviament.
<b>Avaluació formativa:</b> és un procés continu ja que fomenta l'autonomia de l'aprenentatge i el professor pot modificar les activitats en funció de com hi responen els alumnes. Sovint es fan servir qüestionaris que ajuden a preparar millor les tasques al professor. Incorpora l'autoavaluació de l'alumnat i professorat.	<b>Avaluació sumativa:</b> està lligada amb l'avaluació en un moment concret ja que es recull informació al final del procés i sovint no avalua el domini lingüístic de l'alumne perquè els resultats poden no ser reals. Està enfocada a la norma encara que els resultats de les proves puguin donar lloc a la retroalimentació per part del professor.
<b>Avaluació directa:</b> s'avalua el que està fent l'alumne quan fa un examen. Està limitada a la expressió perquè és molt difícil avaluar directament la comprensió. Ex: entrevista	<b>Avaluació indirecta:</b> s'avaluen les destreses. Sobretot s'avalua la comprensió escrita, per exemple, omplint buits o acabant una frase.
<b>Avaluació de l'actuació:</b> l'alumne és avaluat en funció de la qualitat de la mostra lingüística que aporta tant oralment com en una prova escrita. S'atorguen certificats.	<b>Avaluació dels coneixements:</b> s'avalua a l'alumne mitjançant preguntes que evidencien el grau de coneixements que té.
<b>Avaluació subjectiva:</b> és la valoració que fa un examinador de les mostres lingüístiques que té a la seva disposició i les jutja en funció del seu criteri. Hi pot haver més d'una resposta correcta.	<b>Avaluació objectiva:</b> són els exercicis els quals només hi ha una resposta possible i per tant el criteri de l'examinador no és important.

<p>Està relacionada amb l'avaluació de l'actuació perquè es segueixen uns criteris i línies generals. D'altra banda, es pot reduir la subjectivitat seguint aquests passos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Especificar els continguts de l'avaluació.</li> <li>- Utilitzar valoracions compartides.</li> <li>- Donar claus definitives de puntuació.</li> <li>- Establir criteris específics bàsics.</li> <li>- Comprovar la qualitat de l'avaluació.</li> <li>- Establir directrius de l'avaluació.</li> </ul>	
<p><b>Valoració mitjançant llista de control:</b> determina on es troba l'usuari, és a dir, l'informa en quin nivell es troba basant-se en els coneixements que té de la llengua. Els descriptors il·lustratius es poden aplicar tant en les llistes de control com en les escales.</p>	<p><b>Valoració mitjançant escala:</b> s'avalua a un usuari fent servir una llista d'aspectes/ continguts adequats al nivell que es troba.</p>
<p><b>Impressió:</b> relacionada amb l'avaluació subjectiva ja que fonamenta la seva valoració en l'experiència de l'actuació de l'usuari a l'aula. No fa referència a cap tipus d'avaluació específica.</p>	<p><b>Valoració guiada:</b> a més a més de la impressió, l'examinador utilitza l'avaluació concreta als continguts que s'han treballat a l'aula. Són activitats procedimentals que segueixen criteris definits pel que fa a la puntuació i estan encadrades cap a la norma.</p>
<p><b>Avaluació global:</b> s'avalua tot el treball realitzat per l'alumne d'una manera holística i es pondera de forma intuïtiva.</p>	<p><b>Avaluació analítica:</b> s'analitza el treball de l'alumne de forma separada, és a dir, s'avaluen dos conceptes que es podrien globalitzar per la seva semblança temàtica de forma independent.</p>
<p><b>Avaluació en sèrie:</b> s'avalua en funció del que sap fer bé l'alumne i d'aquesta manera s'evita la interferència dels resultats d'una categoria en una altra.</p>	<p><b>Avaluació per categories:</b> s'avaluen diferents tasques de forma aïllada i es ponderen usant una classificació global, per exemple, del 0-10, de l'1 al 5, etc.</p>
<p><b>Avaluació realitzada per altres persones:</b> són les valoracions que fa el professor i/o l'examinador.</p>	<p><b>Autoavaluació:</b> l'alumne es valora a ell/ a mateix/a els coneixements lingüístics que té. És un element clau per afavorir la motivació i la presa de consciència sobre el propi aprenentatge. Els alumnes aprecien les seves qualitats i els seus defectes.</p>

## 7.2.ANNEX 2

Classificació de les competències generals segons Jacques Delors en el seu informe “*La educación es un tesoro*”

HABILITATS	COMPETÈNCIES
SER	<ul style="list-style-type: none"><li>-Capacitat d'abstracció, de raonament i reflexió: els alumnes han de saber extreure la informació útil que necessiten per fer les tasques encomanades tot donant arguments de la seva tria.</li><li>-Responsabilitat i flexibilitat en les actuacions: els alumnes han de saber posar-se d'acord quan treballen cooperativament en grup per tal de dur a terme les tasques. S'han de respectar les opinions dels altres.</li></ul>
SABER	<ul style="list-style-type: none"><li>-Autoaprenentatge (aprendre a aprendre): els alumnes aprenen dels seus propis errors i de les seves intervencions (autoavaluació).</li><li>-Idiomes i domini dels nous codis en els quals es presenta la informació: els alumnes han de tenir un nivell de competència suficient per tal d'utilitzar la informació que es troba en altres llengües i en formats diferents.</li></ul>
FER	<ul style="list-style-type: none"><li>-Iniciativa en la presa de decisions, anticipació als fets.</li><li>-Iniciativa en la presa de decisions, anticipació als fets.</li><li>- Actitud creativa</li><li>- Ús eficient dels recursos: cal que els estudiants sàpiguin el que han de buscar i no es perdin buscant la informació necessària.</li></ul>
CONVIURE	<ul style="list-style-type: none"><li>- Expressar-se: cal que els alumnes busquin altres punts de vista mitjançant la interacció amb els seus companys.</li><li>-Cooperació en equip: és necessari que els membres del grup s'ajudin entre si per tal d'aconseguir exitosament els objectius establerts per a una tasca determinada, cal demanar ajuda quan sigui necessari.</li></ul>

### 7.3.ANNEX 3

Taula adaptada i extreta de MARQUÈS, Pere (2000). “Competencias básicas en la sociedad de la información. La alfabetización digital. Roles de los estudiantes de hoy”. Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación, UAB. pp 11-13

#### **Coneixement dels sistemes informàtics (hardware, xarxes, software)**

- Conèixer els elements bàsics de l'ordinador i les seves funcions.
- Connectar els perifèrics bàsics de l'ordinador (impressora, ratolí...) i realitzar-ne el seu manteniment (paper i tinta).
- Conèixer el procés correcte d'inici i apagada d'un ordinador.
- Instal·lar programes (seguint les instruccions de la pantalla o manual).

#### **Ús del sistema operatiu**

- Conèixer la terminologia bàsica del sistema operatiu (arxiu, carpeta, programa...)
- Guardar i recuperar la informació a l'ordinador i en diferents suports (disquet, disc dur,...)
- Organitzar adequadament la informació mitjançant arxius i carpetes.
- Realitzar activitats bàsiques de manteniment del sistema (antivirus, còpies de seguretat, eliminar informació innecessària)
- Conèixer diferents programes d'utilitats (compressió d'arxius, visualitzadors de documents...)
- Saber utilitzar recursos compartits en una xarxa (impressora, disc...)

#### **Cerca i selecció d'informació a través d'Internet**

- Disposar de criteris per avaluar la fiabilitat de la informació que es troba.
- Ús bàsic dels navegadors: navegador per Internet (emmagatzemar, recuperar i imprimir informació)
- Utilitzar els “cercadors” per a localitzar informació específica a Internet.
- Tenir clar l'objectiu de la cerca i navegar en itineraris rellevants per al treball que es desitja realitzar ( no navegar sense rumb).

#### **Comunicació interpersonal i treball cooperatiu/ col·laboratiu en xarxes**

- Conèixer les normes de cortesia i correcció en la comunicació per la xarxa.
- Enviar i rebre missatges de correu electrònic, organitzar la llibreta de direccions i saber adjuntar arxius
- Usar les TIC com a mitjà de comunicació interpersonal en grups (xats, fòrums...)



### **Processador de textos**

- Conèixer la terminologia bàsica sobre editors de textos (format de lletra, paràgraf, marges...)
- Utilitzar les funcions bàsiques d'un processador de textos (redactar documents, emmagatzematge i imprimir-los)
- Estructurar internament els documents (copiar, retallar i enganxar)
- Donar format a un text (tipus de lletra, marges)
- Inserir imatges i altres elements gràfics.
- Utilitzar els correctors ortogràfics per assegurar la correcció ortogràfica.
- Conèixer l'ús del teclat

### **Tractament de la imatge**

- Utilitzar les funcions bàsiques d'un editor d'imatge/gràfic (fer dibuixos i gràfiques senzilles, emmagatzemar i imprimir el treball).

### **Utilització de la fulla de càlcul**

- Conèixer la terminologia bàsica sobre les fulles de càlcul (files, columnes, cel·les, dades i formules).
- Utilitzar les funcions bàsiques d'una fulla de càlcul (fer càlculs senzills, ajustar el format, emmagatzemar i imprimir).

### **Ús de bases de dades**

- Saber què és i per a què serveix una base de dades
- Consultar bases de dades
- Introduir noves dades a una base de dades a través d'un formulari.

### **Entreteniment i aprenentatge amb les TIC**

- Controlar el temps que es dedica a l'entreteniment amb les TIC i el seu poder d'addicció.
- Conèixer les múltiples fonts de formació i informació que proporciona Internet (biblioteques, cursos, materials formatius, premsa,...)
- Utilitzar la informació d'ajuda que proporcionen els manuals i programes.

### **Telegestions**

- Conèixer les precaucions que s'han de seguir al fer telegestions monetàries, donar o rebre informació.
- Conèixer l'existència de sistemes de protecció per a les telegestions (firma electrònica, privadesa, encriptació, llocs segurs)

### **Actituds generals davant les TIC**

- Desenvolupar una actitud oberta i crítica davant les noves tecnologies (continguts,

entreteniment,...)

- Estar predisposat a l'aprenentatge continuat i a l'actualització permanent
- Evitar l'accés a informació conflictiva i/o il·legal.
- Actuar amb prudència en les noves tecnologies (procedència dels missatges, arxius crítics).

## 7.4.ANNEX 4

Comparació entre la Web 2.0, Web 3.0 i la Web Semàntica i la seva vinculació amb el ciberperiodisme. Taula extreta i traduïda de CODINA, Lluís (2009). “¿Web 2.0, Web 3.0 o Web Semántica?” (p.7). En: El impacto en los sistemas de información de la Web. I Congreso Internacional de Ciberperiodismo y Web 2.0. Bilbao: Universidad del País Vasco. Disponible a [www.lluiscodina.com](http://www.lluiscodina.com).

	<i>Web 2.0</i>	<i>Web 3.0</i>	<i>Web Semántica</i>
<b>Èmfasi en</b>	La Web social: xarxes socials, eines cooperatives, continguts creats pels usuaris, et. Aplicacions en xarxa.	Vinculació entre dades i entre aplicacions i ubicuïtat de la Web. Computació en xarxa.	Intel·ligència artificial: capacitat dels ordinadors de realitzar inferències. Concepte d'agents d'usuari. Concepte d'ontologia.
<b>Tecnologies</b>	Tecnologies actuals (JavaScript, Java, XHTML, XML, Flash, etc.) combinades de forma nova.	Les mateixes de la Web 2.0, més una nova generació de tecnologies (API) aplicades a facilitar la relació entre aplicacions i la combinació de dades de fonts diverses. Us incipient de processament del llenguatge natural i lògica formal.	Les mateixes de la Web 2.0, més altres de desenvolupament recent basades en lògica formal RDF, OWL) així com noves tecnologies pendents de desenvolupar. Capaces de realitzar inferències sòlides en contextos oberts (idealment, a escala de la Web).
<b>Exemples significatius</b>	Blogosfera, Wikipedia, YouTube, Facebook, etc.	Kosmix, WolframAlpha, Google App Engine, etc.	No hi ha cap desenvolupament real a escala de la Web. Hi ha exemples de bones pràctiques en entorns tancats: <a href="http://www.w3.org/2001/sw/sweo/public/UseCases/">www.w3.org/2001/sw/sweo/public/UseCases/</a>
<b>Ciberperiodisme (vinculació)</b>	Molt alta. Els grans mitjans han incorporat el concepte de periodisme ciutadà, per exemple i altres eines de la Web 2.0, com els blocs (de periodistes i de lectors), sistemes de recomanacions, etc.	Baixa (actualment). <i>Open Calais</i> ( <a href="http://viewer.opencalais.com/">viewer.opencalais.com/</a> ) de Thomson Reuters és un dels pocs casos operatius i encara està en una fase inicial. Diverses aplicacions en fase de laboratori o beta per part de grans mitjans, com e. <i>NY Times Prototipes</i> ( <a href="http://firstlook.blogs.nytimes.com/prototypes">firstlook.blogs.nytimes.com/prototypes</a> ) o <i>MSNBC News Tools</i> ( <a href="http://www.msnbc.msn.com/id/3152772/">www.msnbc.msn.com/id/3152772/</a> ).	Inexistent (actualment). Encara no hi ha casos reals aplicables al ciberperiodisme. Potencialitat d'aplicació futura molt alta a mitjà i llarg termini.

## 7.5.ANNEX 5

Taules extretes i adaptades de MARQUÈS, Pere (2000). “Impacto de las TIC en el mundo educativo. Funciones y limitaciones de las TIC en educación”. Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación, UAB. pp 9-11

**Taula 1. Avantatges i inconvenients de les TIC des de la perspectiva de l'aprenentatge**

### AVANTATGES I INCONVENIENTS

- **Interès. Motivació:** incita a l'activitat/pensament.
- **Distraccions:** els alumnes es dediquen a jugar en comptes de treballar.
- **Interacció. Continua activitat mental:** alt grau d'implicació en el treball.
- **Dispersió:** desviar-se dels objectius de la cerca.
- **Iniciativa:** prendre decisions, treball autònom, rigorós i metòdic.
- **Pèrdua de temps:** excés d'informació disponible.
- **Aprenentatge a través dels errors:** conèixer els errors en el moment en què es fan.
- **Informació no fiable:** fonts obsoletes, equivocades.
- **Major comunicació entre alumnes i professors:** facilita el contacte entre alumnes i professors.
- **Aprenentatge incomplet i superficial:** no sempre de qualitat, descontextualitzat. Els alumnes s'acostumen a la immediatesa.
- **Aprenentatge cooperatiu:** treball en grup, actituds socials, cerca de solucions.
- **Diàlegs molt rígids:** costa fer-se entendre en els diàlegs alentits del correu electrònic.
- **Alt grau d'interdisciplinarietat:** versatilitat, diversos tipus de tractament de la informació.
- **Visió parcial de la realitat:** visió particular, no real.
- **Alfabetització digital i audiovisual**
- **Ansietat**
- **Desenvolupament d'habilitats de cerca i selecció d'informació**
- **Dependència en els altres:** grups estables però flexibles, no convé que siguin nombrosos ja que alguns alumnes es poden convertir en simples “espectadors”.
- **Millora de competències d'expressió i creativitat**
- **Fàcil accés a informació de tot tipus**
- **Visualització de simulacions**

**Taula 2. Avantatges i inconvenients des de la perspectiva dels estudiants**

**AVANTATGES I INCONVENIENTS**

- **Sovint els alumnes aprenen amb menys temps**
- **Adició:** excés de motivació.
- **Atractiu**
- **Aïllament:** aprendre sol, problemes de sociabilitat.
- **Accés a múltiples recursos educatius i entorns d'aprenentatge:** el professor no és la font principal de coneixement.
- **Cansament visual i altres problemes físics.**
- **Personalització dels processos d'ensenyament- aprenentatge**
- **Inversió de temps**
- **Autoavaluació**
- **Sensació de desbordament:** excés d'informació, falta de temps.
- **Major proximitat del professor**
- **Comportaments reprovables:** falta de *netiquette*.
- **Flexibilitat en els estudis:** autoaprenentatge, flexibilitat d'horaris, descentralització geogràfica, autonomia.
- **Falta de coneixement dels llenguatges**
- **Instruments per al processament de la informació**
- **Recursos educatius amb poca potencialitat didàctica**
- **Ajudes a l'educació especial**
- **Virus**
- **Ampliació de l'entorn vital. Més contactes**
- **Esforç econòmic**
- **Més companyonia i col·laboració**

**Taula 3. Avantatges i inconvenients des de la perspectiva del professorat**

**AVANTATGES I INCONVENIENTS**

- **Font de recursos educatius per a la docència, orientació i rehabilitació**
- **Estrès:** si no es disposa dels coneixements adequats.
- **Individualització. Tractament de la diversitat**
- **Desfasaments respecte a altres activitats:** diferent forma de presentació.
- **Facilitats per a la realització d'agrupaments**
- **Problemes de manteniment dels ordinadors**
- **Actualització professional**
- **Supeditació als sistemes informàtics:** qualsevol incidència dificulta o impossibilita la classe.
- **Mitjà d'investigació a l'aula:** seguiment dels errors i dels passos per a corregir-los.
- **Major dedicació**
- **Contactes amb altres professors i centres**
- **Necessitat d'actualitzar equips i programes.**

**Taula 4. Avantatges i inconvenients des de la perspectiva dels centres**

**AVANTATGES I INCONVENIENTS**

- **Poden abaratir els costos de formació**
- **Costos de formació del professorat**
- **Els sistemes de teleformació permeten aproximar l'ensenyament a més persones**
- **Control de qualitat insuficient en els entorns de teleformació**
- **Millora de l'administració i gestió dels centres:** xarxa local millora la comunicació interna.
- **Necessitat de crear un departament de tecnologia educativa**
- **Millora l'eficàcia educativa:** es desenvolupen noves metodologies didàctiques.
- **Exigència d'un bon sistema de manteniment dels ordinadors**
- **Nous canals de comunicació amb les famílies i comunitat local**
- **Fortes inversions:** canvis continus exigeixen la renovació dels equips cada 4 o 6 anys.
- **Comunicació més directa amb l'Administració Educativa**
- **Recursos compartits**
- **Projecció dels centres:** poden exhibir la seva imatge i reputació a l'exterior.

## 7.6.ANNEX 6

### Taules d'avaluació

**Taula 1. Rúbrica d'avaluació (tasques i tasca final)**

<b>Habilitats a avaluar</b>	<b>FLUIX 1</b>	<b>SUFICIENT 2</b>	<b>NOTABLE 3</b>	<b>EXCEL·LENT 4</b>	<b>PUNTUA CIÓ</b>
<b>Ús dels recursos d'Internet donats</b>	Moltes dificultats per usar els recursos donats per tal de desenvolupar les tasques segons el rol	Poques dificultats a l'hora d'utilitzar els recursos d'Internet per dur a terme les tasques	Alguna dificultat a l'hora d'utilitzar els recursos d'Internet per dur a terme les tasques	Cap dificultat a l'hora d'utilitzar els recursos d'Internet per dur a terme les tasques	
<b>Adequació de les interaccions entre els diferents venedors</b>	El contingut no s'ha desenvolupat segons el patró donat	El contingut té poca elaboració i no segueix les instruccions	El contingut està bastant ben elaborat encara que les instruccions no es segueixen al peu de la lletra	El contingut està molt ben elaborat perquè es segueixen les instruccions al peu de la lletra	
<b>Preparació de les tasques segons el rol de cada membre</b>	L'estudiant no ha posat èmfasi en l'estructura establerta per desenvolupar les tasques	L'estudiant posa poca atenció en l'estructura establerta per desenvolupar les tasques	L'estudiant posa força atenció en l'estructura establerta per desenvolupar les tasques	L'estudiant posa molta atenció en l'estructura establerta per desenvolupar les tasques	
<b>Ús de la llengua al llarg de totes les tasques</b>	Hi ha molts errors gramaticals. Els documents són difícils d'entendre.	Hi ha força errors gramaticals però es pot entendre el contingut	Hi ha alguns errors gramaticals però són propis del nivell de llengua de l'estudiant	Hi ha pocs errors gramaticals, fruit de la ultracorrecció	
<b>Coherència de les tasques</b>	Els documents no tenen cap estructura interna perquè no s'han seguit els patrons establerts d'organització de la informació	Els documents tenen poca estructura interna perquè no s'han seguit del tot els patrons establerts d'organització de la informació	Els documents estan bastant ben estructurats internament perquè s'han seguit alguns dels patrons establerts d'organització de la informació	Els documents estan molt ben estructurats internament perquè s'han seguit tots els patrons establerts d'organització de la informació	

**Taula 2. Qüestionaris d'autoavaluació ( individual i de grup)**

Qüestionari d'autoavaluació individual	D'acord	No gaire d'acord	Gens d'acord
L'ús d'Internet per buscar informació segons el rol que he triat i desenvolupat			
He demanat ajuda als meus companys de grup mitjançant el fòrum o el correu intern			
He respectat les idees dels altres companys del grup			
Puc aportar solucions als problemes que han sorgit dins el grup			
Intercanvio idees, defenc les meves idees i intento explicar la meva manera de pensar als companys del grup			
He participat activament al fòrum			
Estàs satisfet/a amb el resultat de l'autoavaluació?. Què creus que s'ha de millorar (si ho creus necessari) ?			



**Taula 3. Qüestionari d'autoavaluació de grup**

Habilitats del grup	Membre 1			Membre 2			Membre 3		
	D'acord	No gaire d'acord	Gens d'acord	D'acord	No gaire d'acord	Gens d'acord	D'acord	No gaire d'acord	Gens d'acord
Els membres de l'equip escolten les meves idees i les respecta.									
Els membres de l'equip fan preguntes a tots els membres per tal de d'entendre el que hem de fer i ampliar els nostres coneixements									
Els membres de l'equip intercanvien les seves idees amb les dels altres membres per tal d'aprendre dels coneixements que ja tenim									
Els membres de l'equip segueixen les instruccions de les tasques a fer, tot basant-se en els rols que han triat									
Els membres de l'equip fan la feina que els toca i tots treballem per igual									
Els membres de l'equip ens ajudem els uns als altres									
Estàs satisfet amb el resultat de l'enquesta de grup?. Què creus que s'ha de millorar (si ho creus necessari)?									

**Taula 4. Graelles d'avaluació de l'observador/a**

**GRAELLA D'AVALUACIÓ D'ACTIVITATS A EMPLENAR PER L/OBSERVADOR/A**

<b>Activitat 1. Pòster i descripció de la parada del mercat</b>	<b>MOLT</b>	<b>BASTANT</b>	<b>NO GAIRE</b>	<b>GENS</b>
El/la venedor i comprador/a s'han posat d'acord per escollir la parada del mercat				
El/la venedor/a i comprador/a han respectat les idees de l'altre i les han posat en comú a l'hora de fer aquesta activitat				
Han seguit les instruccions donades pel/ per la professor/a				
S'han repartit la feina a fer i s'han ajudat quan calia				
A l'hora de fer servir l'eina <i>Glogster</i> per fer el pòster, tots dos han tingut en compte les aportacions de l'altre però han sabut triar les més adients per a l'activitat				
Tan la descripció de la parada com el pòster es corresponen a una parada que podem trobar al mercat				
Creus que el/la venedor/a i el comprador/a han revisat les activitats abans d'entregar-les?				
Creus que les activitats estan ben fetes?				
Si penses que s'ha de millorar alguna cosa de les activitats que han fet el/la venedor/a i el/la comprador/a explica-ho en aquest requadre i també escriu què és el que s'ha de corregir i com ho corregiries.				

## GRAELLA D'OBSERVACIÓ DEL DIÀLEG

Activitat 2. Diàleg	MOLT/SÍ	BASTANT	NO GAIRE	GENS/NO
El/la venedor/a i el/la comprador/a han col·laborat per igual en la redacció del diàleg				
S'han posat d'acord, tot respectant les opinions de l'altre				
El diàleg que han fet pot ser un exemple d'un que podem trobar al mercat				
Han gravat la conversa amb el programa adequat i l'han penjat al fòrum				
El resultat de l'activitat es pot millorar o bé és correcte?				
Si penses que s'ha de millorar alguna cosa de les activitats que han fet el/la venedor/a i el/la comprador/a explica-ho en aquest requadre i també escriu què és el que s'ha de corregir i com ho corregiries.				

## 7.7.ANNEX 8

Taula dels quantitatius indefinits extreta del llibre GUERREO, Inés et.al (2010). *Nou nivell bàsic. Curs de llengua catalana. Formació de persones adultes*. Editorial Castellnou. Barcelona. p. 109

QUANTITATIUS VARIABLES			
SINGULAR		PLURAL	
MASCULÍ	FEMENÍ	MASCULÍ	FEMENÍ
QUANT	QUANTA	QUANTS	QUANTES
MOLT	MOLTA	MOLTS	MOLTES
TANT	TANTA	TANTS	TANTES
POC	POCA	POCS	POQUES
TOT	TOTA	TOTS	TOTES
ALGUN	ALGUNA	ALGUNS	ALGUNES
BASTANT GAIRE		BASTANTS GAIRES	

INVARIABLES
MASSA MÉS MENYS FORÇA RES GENS (DE) CAP NINGÚ ALGÚ TOTHOM

## 7.8.ANNEX 9

### Exercics de Hot Potatoes

10/09/12

Anem a comprar al mercat

<= Index =>

#### Anem a comprar al mercat

##### Gap-fill exercise

Fill in all the gaps, then press "Check" to check your answers. Use the "Hint" button to get a free letter if an answer is giving you trouble. You can also click on the "[?]" button to get a clue. Note that you will lose points if you ask for hints or clues!

#### Anem a comprar al mercat

En aquesta activitat haureu d'omplir els buits amb les paraules següents:

les- això- les- posa'm- raïm negre- peça- festucs- prunes- menat de bledes- llimones- plàtans- caps de maduixes- taronges- això- allò

Premeu [aquí](#) per veure com són un mercat i un supermercat

Fixeu-vos en aquestes imatges i sabreu quina paraula s'ha de posar a cada espai:



1.



2.



3.



4.



5.

Marcel: Bon dia, Fàtima. Que hi posarem?

Fàtima: Bon dia, Marcel. Mira, voldria dos quilos de  i un .

A quant són les llimones?

Marcel: De seguida. Les  són a vuitanta cèntims el quilo.

Fàtima: D'acord. Les trobo una mica cares. A veure... quant valen els  ?

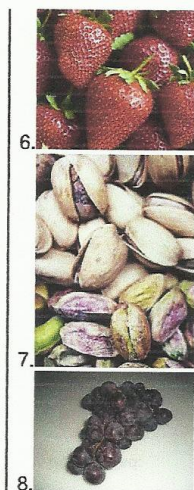
Marcel: Són a un euro el quilo. Són els més barats de tot el mercat.

Fàtima: Vaja. Saps què,  un quilo de  i una  que  veig molt macos. Posa  en una bossa diferent, si us plau, perquè s'aixafen.

Marcel: D'acord, com vulguis. Voldries alguna cosa més?

Fàtima: Deixa'm rumiar. Què és  que tens en aquesta capsa?

file:///F:/Màster/2n O quadrimestre/Anemacompralmercat.htm



Marcel: Són  de Grècia.

Fàtima: Caram! No me n'he donat compte. Són bons?

Marcel: Sí, molt. Són molt bons i barats: un quart de quilo val cinquanta cèntims.

Fàtima: Posa-me'n doncs. I el que tens embolicat en aquella capsa, què és?

Marcel:  d'allà és  de Xile. És molt sucós i barat: una , vuitanta cèntims.

Fàtima: Doncs posa-me'n una peça i ja em pots comptar tota la compra.

Marcel: D'acord. Mira, són deu euros i trenta cèntims en total.

Fàtima: Molt bé, noi. Aquí ho tens. Fins aviat.

Marcel: Gràcies i fins aviat.



Index



## El mercat

### Gap-fill exercise

Fill in all the gaps, then press "Check" to check your answers. Use the "Hint" button to get a free letter if an answer is giving you trouble. You can also click on the "[?]" button to get a clue. Note that you will lose points if you ask for hints or clues!

#### El mercat

En aquest exercici haureu d'escoltar una conversa i haureu d'emplenar els buits amb les opcions correctes. Heu d'entrar a la [pàgina web que se us dona](#) i escoltar el diàleg A de la unitat 6.

A més a més, teniu documents adjuntats els quals us ajudaran a resoldre aquest exercici i també us poden ser útils en altres activitats de la WebQuest.

Per veure els documents premeu [aquí](#)

[Aquí](#) teniu una làmina que il·lustra el mercat i el supermercat

Venedora:  li poso?

Cienta:  mig quilo de

.

Venedora:  cosa  ?

Cienta: Posi  dos

Venedora: Com  vol?

Cienta: Més aviat

Venedora:  li semblen aquests?

Cienta: Molt bé, gràcies

Venedora: Què més?. Miri

cireres.

Cienta: A  van?

Venedora: A vuit euros el quilo

Cienta: No, gràcies un altre dia. Té

?

Venedora: Ho sento. No me  queda

Clienta: I  , en té?

Venedora: Tampoc. No me  queda

Clienta: Doncs  més. Quant és?

Venedora: Tres euros.

Clienta: Tingui. Té canvi de vint?

Venedora: Sí. Això fan cinc i quinze que fan vint.

una bossa?

Clienta: No cal, gràcies.

Venedora: Adéu. Bon dia.

[Comprobar resposta](#)

[Pista](#)

[<=](#) [Index](#) [=>](#)



**El pronom feble indeterminat EN****Gap-fill exercise**

Fill in all the gaps, then press "Check" to check your answers. Use the "Hint" button to get a free letter if an answer is giving you trouble. You can also click on the "[?]" button to get a clue. Note that you will lose points if you ask for hints or clues!

**El pronom feble indeterminat EN**

Tal i com hem vist en un altre exercici, el pronom feble indeterminat EN s'usa per no repetir el nom o paraula que hem dit abans i es refereix a quantitats indeterminades. En aquest exercici haureu d'emplenar els buits fent servir el pronom EN, tant en forma plena com en forma apostrofada (n' o 'n) segons calgui.

1. Quantes pomes

compro?

Compra  dos quilos

2.  hi ha prou bledes?

No, no  hi ha gaires.

'haurem de comprar més

3. De llet,  hi ha?

Si però crec que cal comprar-ne més

4. Quants mocadors

queden a l'armari?

Només  queda un paquet

5. De peres,  hi ha?

Unes quantes i crec que estan passades

6. Voleu prendre alguna cosa?

D'acord. No tindries pas una cervesa?

No sé si  tinc. Deixa'm-ho mirar

7. Què vols que compri al mercat?. Llimones i pastanagues?

No, ja  tinc d'això. Compra prunes

Vaja. Em pensava que encara  
quedaven.

[Check](#)[Hint](#)[<=](#)[Index](#)[=>](#)

&lt;= Index =&gt;

## Els pronoms demostratius neutres

### Quiz

Choose the correct comparative form

#### Usos dels pronoms demostratius neutres

En català hi ha dos pronoms demostratius neutres que s'utilitzen depenent de la distància de l'objecte o objectes als quals ens referim.

- Pronom demostratiu neutre **AIXÒ**: Indica, de manera genèrica, alguna cosa que hi ha a prop de qui parla.

- Pronom demostratiu neutre **ALLÒ**: Indica, de manera genèrica, alguna cosa que hi ha lluny de qui parla.

Per exemple:

- Què és això que tens en aquesta capsa?. Això és raïm de Xile

- Què és allò que tens embolicat en aquella capsa?. Allò és síndria del Japó

Extret i adaptat del llibre:

Nou Nivell Bàsic. Curs de llengua catalana.

Formació de persones adultes. Ed. Castellnou

[Show all questions](#)

1 / 10

=&gt;

Què és.... que tens embolicat en aquesta caixa?

A. ? allò

B. ? això

&lt;= Index =&gt;

<# Index >#

## ELS NUMERALS

### Exercici d'enllaçar

Enllaceu els elements de la dreta amb els de l'esquerra

#### Els numerals en català

En català, a l'hora d'escriure els nombres, es segueixen unes normes especials, com per exemple, el guionet obligatori que s'ha de posar en aquest ordre: D-U-C (Desenes-Unitats- Centenes).

Les desenes són tots els nombres a partir de 10

Les unitats són els nombres de l'1 al 9

Les centenes són els números de 100 al 999

Aquí teniu uns quants exemples:

117: cent-disset. El nombre "cent" és una centena i el "disset" és una desena, per tant, s'hi posa guionet

332: tres-cents trenta-dos: El nombre "tres-cents" és una unitat (tres) i una centena (cents) i el "trenta-dos" és una desena (trenta) i una unitat (dos). En canvi entre "cents" i "trenta" no hi ha MAI guionet i també val per els altres números.

547: cinc-cents quaranta-set: El nombre "cinc-cents" és una unitat (cinc) i una centena (cents) i el nombre "quaranta-set" és una desena (quaranta) i una unitat (set).

1.832: mil vuit-cents trenta-dos: El nombre "mil" és un miler i no s'hi posa mai guionet, el nombre "vuit-cents" és una unitat (vuit) i una centena (cents), per tant, s'hi posa guió i "trenta-dos" és una desena (trenta) i una unitat ( dos) i s'hi posa guió.

Comprobar resposta

22	???
989	???
72	???
67	???
99	???
55	???
366	???
2.345	???
1.000.000	???
4.589	???

Comprobar resposta

file:///F:/M: ster/2n Quadrmestre/Elsnumerals.htm

Els milers (a partir del número 1.000 fins al 99.999) i els milions (a partir d'1.000.000 milió en endavant) no porten MAI guionet. Per exemple:

2.000: dos/ dues (si el nom és femení) milions: SENSE GUIONET

4.000: quatre mil: SENSE GUIONET

3.425.032: tres milions (SENSE GUIONET) quatre-cents vint-i-cinc mil (SENSE GUIONET) trenta-dos/ dues

#### ELS NOMBRES EN CATALÀ

0 ZERO

1 U/ UN

2 DOS/DUES

3 TRES

4 QUATRE

5 CINC

6 SIS

7 SET

8 VUIT

9 NOU

10 DEU

11 ONZE

12 DOTZE

13 TRETZE

14 TATORZE

15 QUINZE

16 SETZE

17 DISSET

18 DIVUIT

19 DINOU

20 VINT

21 VINT-I-U(N)

22 VINT-I-DOS/ DUES (si el nom és femení)

23 VINT-I-TRES

24 VINT-I-QUATRE

25 VINT-I-CINC

26 VINT-I-SIS

27 VINT-I-SET

28 VINT-I-VUIT

29 VINT-I-NOU

30 TRENTA

file:///F:/M: ster/2n Quadrmestre/Elsnumerals.htm

31 TRENTA- U (N)  
Els altres nombres que van a continuació es fan igual  
40 QUARANTA  
41 QUARANTA- U (N)  
...  
50 CINQUANTA  
51 CINQUANTA- U (N)  
...  
60 SEIXANTA  
61 SEIXANTA- U (N)  
...  
70 SETANTA  
71 SETANTA- U (N)  
...  
80 VUITANTA  
81 VUITANTA- U (N)  
...  
90 NORANTA  
91 NORANTA- U (N)  
...  
100 CENT  
200 DOS/ DUES- CENTS/ ES ( si el nom és femení)  
300 TRES- CENTS/ ES (si el nom és femení)  
...  
1000 MIL  
2000 DOS/DUES MIL (si el nom és femení)  
...  
100.000 CENT MIL  
200.000 DOS/ DUES- CENT/ES MIL (si el nom és femení)  
...  
1.000.000 UN MILIÓ  
2.000.000 DOS MILIONS  
...

<=> Index >=<



## Els quantitatius

### Quiz

Choose the correct comparative form

#### Usos dels quantitatius

Els quantitatius, tal i com el seu nom indica, expressen la quantitat d'una o varies coses.

Els quantitatius en català es divideixen en variables (si tenen formes per al femení i plural) i invariables (si no hi ha formes ni per al femení ni per al plural).

#### VARIABLES

Per exemple:

- Quants quilos de pomes vols?
- Quantes pastanagues necessites per a fer el pastís?
- Hi ha poc sucre a la coca
- Hi ha alguna pastisseria en aquest mercat?
- Tots els naps són d'origen català
- Quanta nata vols?. No gaire perquè és massa dolça.
- Tant t'agraden els kiwis?. Sí, penso que són molt bons

#### INVARIABLES

Per exemple:

- En aquesta parada hi ha força pomes. NO: -En aquesta parada hi ha \*forces\* pomes
- Trobo que has comprat massa pastanagues. NO: - Trobo que has comprat \*masses\* pastanagues
- En aquest mercat no hi ha cap parada de verdures. NO:- En aquest mercat no hi ha \*caps\* parada de verdures.

També és important recordar que el quantitatiu CAP es fa servir amb

Show all questions

1 / 10 =>

La carn m'agrada...

- A.  ? bastant crua
- B.  ? molt crua
- C.  ? força crua
- D.  ? més aviat crua

noms comptables ( que es poden comptar), per exemple:

- No hi ha cap ampolla de llet.
- No tenim cap poma

El quantitatiu GENS es fa servir per a noms no comptables ( que no es poden comptar), per exemple:

- No hi ha gens de farina
- No queda gens d'aigua

A més a més, els quantitatius GAIRE, GENS, CAP, RES només es fan servir en frases negatives, tal i com teniu a l'explicació anterior.

[Aqui](#) teniu dues taules amb la classificació i declinació dels quantitatius

Informació extreta i adaptada del llibre:

Nou Nivell Bàsic. Curs de llengua catalana. Formació de persones adultes. Ed. Castellnou

**Fruites i verdures****Matching exercise**

Match the items on the right to the items on the left.

**Fruites i verdures**

En aquest exercici repassarem i expandirem el vocabulari dels aliments en català. Haureu d'enllaçar els dibuixos amb les paraules.

[Aquí](#) teniu unes làmines dels aliments que us poden ajudar a fer aquest exercici

Check



???



???



???



???



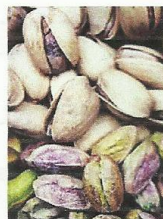
???



???



???



???



???



???



???



???



???



???



???



???



???





???



???



???



<= Index >=

## MÉS NUMERALS

**Escriviu les respostes en els espais en blanc i després comproveu si ho heu fet bé clicant al botó "comprovar resposta".**

Escolteu la següent gravació i escriviu els nombres en lletres

22	<input type="text"/>
99	<input type="text"/>
55	<input type="text"/>
66	<input type="text"/>
233	<input type="text"/>
222	<input type="text"/>
936	<input type="text"/>
2.000	<input type="text"/>
3.300	<input type="text"/>
4.225	<input type="text"/>
10.000	<input type="text"/>
1.000.000	<input type="text"/>

10/09/12

# MÉS NUMERALS

1.555

3.832

100.200

Comprovar resposta

Pista

<=

Index

=>

file:///F:/Màster/2n Quadrmestre/Màcnumerals.htm

[<=](#) [Index](#) [=>](#)

## Quant val?

### Gap-fill exercise

Fill in all the gaps, then press "Check" to check your answers. Use the "Hint" button to get a free letter if an answer is giving you trouble. You can also click on the "[?]" button to get a clue. Note that you will lose points if you ask for hints or clues!

#### Quant val?

Empleneu els espais en blanc amb les formes adequades dels verbs VOLER i VALER i les formes dels pronoms demostratius, interrogatius i dels pronoms febles.

-Quant  les taronges?

-Què  ? Un quilo de patates

-Les maduixes  tres euros el quilo  
i els pebrots  cinquanta cèntims el quilo

-Les cireres són molt delicades. Posa  en una altra bossa, si us plau.

-Els espinacs i els carabassons estan molt molls. Posa  al carro.

- Aquesta bossa pesa molt perquè hi ha moltes llimones. Me  pots portar tu, si us plau?. Jo no tinc prou força.

-  taronges són més bones?. Les de València o les de les Terres de l'Ebre?

-  bosses portes per anar a comprar?

- Què és  d'aquí?. Són prunes de Turquia.

- Què és  d'allà?. Maduixes de Huelva

[Check](#)[Hint](#)[<=](#) [Index](#) [=>](#)

**Una comanda****Gap-fill exercise**

Fill in all the gaps, then press "Check" to check your answers. Use the "Hint" button to get a free letter if an answer is giving you trouble. You can also click on the "[?]" button to get a clue. Note that you will lose points if you ask for hints or clues!

**Una comanda**

Escolteu el text següent i empleneu els buits amb les paraules següents. Per corregir les respostes, premeu el botó "check".

garrafa- llet- pomes- madurs- paquet- tallat ben prim- mitja- verds- pot- tonyina- picada- lluç

[Cliqueu aquí per escoltar la conversa](#)

Exercici extret del llibre Nou Nivell Bàsic. Curs de llengua catalana. Formació de persones adultes. Ed. Castellnou

1  d'aigua

1 ampolla de

mig quilo de

4 plàtans no gaire

1  de macarrons

100 grams de pernil

dotzena d'ous

1 quilo de  madurs

mig quilo de tomàquets

1  de mermelada de préssec

1 llauna de

mig quilo de cam

4 talls de



## Verdures, fruites, carns, peixos i queviures

### Matching exercise

Match the items on the right to the items on the left.

#### Verdures, fruites, carns, peixos i queviures

En aquest exercici haureu d'enllaçar els noms dels aliments amb la seva classificació correcta depenent de si són fruites, verdures, carns, peixos o queviures.

Check

bledes	???	▼
escarola	???	▼
peres	???	▼
lluç	???	▼
pernil salat	???	▼
formatge	???	▼
llet	???	▼
pollastre	???	▼
mandarines	???	▼
llimones	???	▼
bròquil	???	▼
col-i-flor	???	▼
cogombre	???	▼
carbassons	???	▼
carbasses	???	▼
maduixots	???	▼
alberginies	???	▼
festucs	???	▼
pomes	???	▼
pastanagues	???	▼
cebes	???	▼
conill	???	▼
sardines	???	▼
melmelada	???	▼
raves	???	▼

pa ??? ▾  
cereals ??? ▾  
tomàquets ??? ▾  
cireres ??? ▾  
prunes ??? ▾

Check

<= Index =>

<= Index =>

## Els verbs VOLER i VALER

### Matching exercise

Match the items on the right to the items on the left.

#### Verbs VOLER i VALER

Aquí teniu la conjugació d'aquests verbs en present d'indicatiu

##### VALER

Present d'indicatiu	
jo	VALC
tu	VALS
ell/ella/ vostè	VAL
nosaltres	VALEM
vosaltres	VALEU
ells/ elles/ vostès	VALEN

##### VOLER

Present d'indicatiu	
jo	VULL
tu	VOLS
ell/ ella/ vostè	VOL
nosaltres	VOLEM
vosaltres	VOLEU
ells/ elles/ vostès	VALEN

Extret i adaptat del llibre:  
Nou Nivell Bàsic. Curs de llengua catalana.  
Formació de persones adultes. Ed. Castellnou

Check

jo ???   
 tu ???   
 ell/ ella/ vostè ???   
 nosaltres ???   
 vosaltres ???   
 ells/ elles/ vostès ???

Check

<= Index =>